



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

ESCUELA DE POSGRADO
PROGRAMA ACADÉMICO DE MAESTRÍA EN
ADMINISTRACIÓN DE LA EDUCACIÓN

**Evaluación formativa y educación remota en docentes de las
instituciones educativas de la red 9 UGEL 06 Ate 2021**

TESIS PARA OBTENER EL GRADO ACADÉMICO DE:
Maestra en Administración de la Educación

AUTORA:

Br. Palaco Vilca, Ana Ysabel (ORCID: [0000-0002-6640-1996](https://orcid.org/0000-0002-6640-1996))

ASESORA:

Dra. Ancaya Martínez, María del Carmen Emilia (ORCID: [0000-0003-4204-1321](https://orcid.org/0000-0003-4204-1321))

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN:

Evaluación y aprendizaje

LIMA – PERÚ

2021

Dedicatoria

Esta dedicatoria es en memoria a mi madre, por sus sacrificios, consejos que me ayudaron a seguir adelante.

A mi familia por ser la fuente de apoyo, comprensión e infinito amor.

Agradecimiento

A Dios por darme la fortaleza y salud, a mi familia por haberme dado su fuerza y apoyo incondicional, motivando mi formación profesional.

A los docentes por compartir sus experiencias y conocimientos durante mi formación académica en el Posgrado.

Índice de contenido

	Pág.
Dedicatoria.....	ii
Agradecimiento.....	iii
Índice de contenido.....	iv
Índice de tablas	v
Índice de figuras.....	vi
Resumen	vii
Abstract.....	viii
I. INTRODUCCIÓN.....	1
II. MARCO TEÓRICO.....	5
III. METODOLOGÍA	15
3.1. Tipo y diseño de investigación.....	15
3.2. Variables y operacionalización	16
3.3. Población y muestra	16
3.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos.....	17
3.5. Procedimientos.....	18
3.6. Métodos de análisis de datos.....	18
3.7. Aspectos éticos	19
IV. RESULTADOS.....	20
4.1. Resultados de la estadística descriptiva	20
4.2. Resultados de la estadística inferencial.....	24
V. DISCUSIÓN.....	28
VI. CONCLUSIONES.....	33
VII. RECOMENDACIONES.....	34
Referencias.....	35
Anexos.....	43

Índice de tablas

	Pág.
Tabla 1 Tabla de frecuencia de la variable evaluación formativa.....	20
Tabla 2 Tabla de frecuencia de las dimensiones de la variable evaluación formativa.	21
Tabla 3 Tabla de frecuencia de la variable educación remota.....	22
Tabla 4 Tabla de frecuencia de las dimensiones de la variable educación remota.	23
Tabla 5 Correlación entre las variables evaluación formativa y educación remota.	24
Tabla 6 Correlación entre la dimensión observación y la variable educación remota.	25
Tabla 7 Correlación entre la dimensión intervención y la variable educación remota.	26
Tabla 8 Correlación entre la dimensión regulación y la variable educación remota.	26

Índice de figuras

	Pág.
Figura 1 Diagrama del diseño correlacional.....	15
Figura 2 Nivel de la variable evaluación formativa.....	20
Figura 3 Nivel de las dimensiones de la variable evaluación formativa.	21
Figura 4 Nivel de la variable educación remota.....	22
Figura 5 Nivel de las dimensiones de la variable educación remota.	23

Resumen

La presente investigación pretendió determinar la relación existente entre el nivel de la evaluación formativa y la educación remota, según los docentes de las instituciones educativas de la red 9 UGEL 06 de Ate, 2021. La investigación es de tipo básica y de nivel descriptivo correlacional con un diseño no experimental de corte transversal. Participaron 90 docentes perteneciente a las instituciones educativas de la red 9 UGEL 06 del distrito de Ate, la muestra se eligió por medio del censo. Se utilizó dos cuestionarios para la medición de las variables: “Cuestionario sobre la evaluación formativa” y “Cuestionario sobre la educación remota”. El procedimiento estadístico se realizó mediante el cálculo de coeficiente de correlación de Rho Spearman, con una correlación positiva moderada entre las dos variables de estudio, respecto a la significancia es estadísticamente significativa. Se concluye que a mayor evaluación formativa se genera una buena educación remota, contrariamente a menor evaluación formativa no se genera una buena educación remota.

Palabras clave: Evaluación formativa, educación remota, observación intervención, regulación.

Abstract

The present research aimed to determine the relationship between formative evaluation and remote education in teachers of the educational institutions of the 9 UGEL 06 Ate 2021 network. The research is of a basic type and of a descriptive correlational level with a non-experimental cross-sectional design. 90 teachers from the educational institutions of the 9 UGEL 06 network of the Ate district participated, the sample was chosen through the census. Two questionnaires were used to measure the variables: "Questionnaire on formative evaluation" and "Questionnaire on remote education". The statistical procedure was performed by calculating the Rho Spearman correlation coefficient, with a moderate positive correlation between the two study variables, with respect to statistically significant significance. It is concluded that the higher the formative evaluation a good remote education is generated, contrary to the lower the formative evaluation, a good remote education is not generated.

Keywords: Formative evaluation, remote education, observation, intervention, regulation.

I. INTRODUCCIÓN

Desde el 2020 la educación mundial cambió a la modalidad no presencial utilizando entornos virtuales conocido hoy en día como educación remota, necesariamente exige un cuestionamiento desde un contexto internacional, tal como lo menciona Torres (2020), quien señaló entre sus reflexiones que el mundo no está preparado realmente para la universalización de la educación en línea desde sus domicilios. La crisis sanitaria evidenció las grandes diferencias que existe en un mundo digitalizado. En el informe elaborado por Cardini *et al.* (2020), recopilaron las propuestas tanto de la UNESCO como de instancias del ámbito internacional, medidas para afrontar la Covid-19 mediante el cierre de las instituciones educativas que impartían clases presenciales debido al riesgo de contagio; este hecho estuvo presente también en los países latinoamericanos obligados a cumplir el confinamiento domiciliario.

Una de las primeras etapas fue trasladar el servicio educativo a los domicilios, bajo una responsabilidad compartida entre los maestros y padres de familia. El impartir enseñanza sin la presencia de los actores educativos en un mismo espacio, se convirtió en un enorme reto para las autoridades, quienes iniciaron un despliegue de medidas y disposiciones normativas contra el tiempo, es así como empezó a cobrar protagonismo la educación remota para continuar brindando el servicio educativo.

Lorente *et al.* (2020) quienes en base a los datos internacionales elaborados por la Our World in Data y la Unesco Institute for Statistics, indicaron en su artículo una visión global desde el inicio de la pandemia, señalando que solo el 50% de los ciudadanos del mundo utilizaban el servicio de internet y por debajo de la mitad de las familias contaban con una computadora. En esa misma línea, esta pandemia ha puesto en discusión la evaluación formativa, sobre el tema Placco (2020) señaló en base a trabajos previos a la emergencia sanitaria, que esta clase de enseñanza se apoya en puntos fundamentales como asegurar la entrega de material de análisis cuyo contenido sea versátil para el autoaprendizaje, promover horarios que se adapten a los diversos entornos y situaciones de los aprendices, además de permitir la autorregulación de los aprendizajes.

En este mismo escenario, en el Perú la situación de la emergencia sanitaria, forzó a miles de estudiantes a abandonar los colegios y acelerar el paso con el

objetivo de recuperar las horas perdidas por medio de la educación remota (Tolentino, 2020). La enfermedad del coronavirus ha sido fundamento del cambio imprevisible en la enseñanza donde “ninguna escuela tuvo la alternativa de escoger, viéndose todos forzados a migrar a un sistema de educación remota”, escenario de una educación virtual que puso ante nuestros ojos no solo múltiples retos en lo que se refiere a la conectividad, sino también a la enseñanza-aprendizaje de lo que realmente deben aprender nuestros estudiantes, siendo necesario una reformulación del acompañamiento y de la evaluación formadora necesaria para el logro de los propósitos educacionales en nuestro país (Díaz, 2020).

En el contexto peruano, vemos que la evaluación formativa que muy bien es reconocida por normas del Minedu desde los años 2012, 2016 y 2019, en la práctica no ha sido lo suficiente su aplicación a nuestra realidad, tal como se replica en distintos países latinoamericanos. Monzón (2015) ya venía asegurando que la evaluación necesariamente debe ser entendida como un ingrediente más en la mejora de la práctica pedagógica del docente, pero que no es real a la hora de llevarlo a la práctica, existiendo un distanciamiento considerable entre lo que se debe hacer y lo que se hace situación que obliga a tomar una posición como parte del sistema educativo que requiere ser estudiada.

El MINEDU (2020) por medio de sus órganos intermedios, inició una campaña agresiva para ofrecer a sus maestros, directores y a todo aquel integrante del proceso educativo las guías pedagógicas que permitan una adecuada reprogramación del currículo en un entorno de la emergencia sanitaria generada por la Covid-19 durante todo el año, haciendo observaciones necesarias de ser atendidas por los profesores con relación a la evaluación formativa en un contexto remoto, esto debido a la falta de claridad conceptual que se viene manejando, y donde esta nueva forma de aprender demanda de los profesionales de la educación un mayor tiempo y exploración de herramientas tecnológicas que le permitan lograr la esencia de para qué fue creada la evaluación formativa y los educandos gocen de sus beneficios.

En el ámbito local es importante destacar el estudio de Quintana (2018), que indagó sobre la falta de práctica de la retroalimentación, elemento fundamental en una proceso de evaluación formativa de lo que vienen aprendiendo en

instituciones educativas del distrito de Ate, situación que se presenta antes de la pandemia y que debilita la efectividad del proceso de evaluación más aún en un contexto de educación remota, lo que debilita el acompañamiento, soporte emocional, motivación para aprender y mostrando un vacío significativo a la hora de adaptar y dar respuestas a la parte importantes del aprendizaje del alumno como necesidad fundamental en su formación. En resumen, es imprescindible evaluar la evaluación formativa desde este nuevo contexto educativo y de qué tanto viene aportando al logro de los objetivos educacionales, manejando la premisa que la evaluación fue creada para mejorar el aprendizaje de los estudiantes y es en función de estas razones que se plantea el presente estudio.

Por todo lo mencionado, para esta investigación se consideró como problema general: ¿Existe relación entre el nivel de la evaluación formativa y la educación remota, según los docentes de las instituciones educativas de la red 9 UGEL 06 de Ate, 2021? y los problemas específicos: ¿Existe relación entre el nivel de la observación, de intervención y de regulación con la educación remota, según los docentes de las instituciones educativas de la red 9 UGEL 06 de Ate, 2021?

La justificación teórica permitió la recopilación de información que sustentan las variables en estudio, evidenciada en la sistematización de diferentes conceptualizaciones por una variedad de autores y estudiosos sobre las definiciones tanto de las variables como de sus dimensiones que forman parte del trabajo, de una forma similar con las teorías que contribuyeron a dar el soporte teórico a la investigación en la búsqueda de conocer la relación específica que existe entre las variables en el contexto de las instituciones educativas de la red 9 UGEL 06 de Ate.

La justificación metodológica permitirá el cumplimiento de los objetivos propuestos del presente trabajo por medio de la aplicación de un diseño y ejecución de instrumentos que fueron adaptadas de su autor original y sometidas a una validación tanto interna como externa que pueda servir a este nuevo contexto materia de estudio. La finalidad fue recoger información sobre las variables evaluación formativa y educación remota y que sirvan de datos estadísticos sobre su efectividad en futuras investigaciones. Este proceso atravesó etapas estrictamente analizadas por medio de procedimientos estadísticos, hasta su aplicación, que se dio en forma rigurosa como el tratamiento de datos recogidos

que fueron validados por medio de métodos científicos debidamente sustentados por información objetiva, coordinada y pertinente que colaboraron a tener una descripción más amplia del problema investigado, facilitando la obtención de resultados más fiables.

La justificación practica buscó explicar la funcionalidad y viabilidad de una evaluación formativa en un contexto remoto ejercido por los docentes haciendo uso de medios virtuales, brindando las razones de las posibles causas del por qué la evaluación formativa de acuerdo a sus características y a las estrategias utilizadas por los docentes en entornos tecnológicos no está causando el impacto deseado o los resultados esperado, y que a partir del análisis de los resultados posibilite espacios de reflexión para introducir nuevos mecanismos con mayor efectividad en el ciclo de enseñanza-aprendizaje de los aprendices donde se evidencia las características originales de para qué fue creada la evaluación formativa señalando los medios tecnológicos más pertinentes que coadyuven a la solución de una nueva necesidad de aprendizaje como resultado del nuevo contexto educativo.

La investigación tiene por objetivo general, determinar la relación entre el nivel de la evaluación formativa y la educación remota, según los docentes de las instituciones educativas de la red 9 UGEL 06 de Ate, 2021 ; los objetivos específicos: Determinar la relación entre el nivel de la observación, de intervención y de regulación con la educación remota, según los docentes de las instituciones educativas de la red 9 UGEL 06 de Ate, 2021.

En cuanto a la hipótesis general, Existe relación entre el nivel de la evaluación formativa y la educación remota, según los docentes de las instituciones educativas de la red 9 UGEL 06 de Ate, 2021 y las hipótesis específicas: Existe relación entre el nivel de la observación, de intervención y de regulación con la educación remota, según los docentes de las instituciones educativas de la red 9 UGEL 06 de Ate, 2021.

II. MARCO TEÓRICO

Marsicano (2020) en su investigación tuvo como objetivo describir, por un lado, las características de todo un plan llevada a la práctica acerca de la evaluación en tiempos de pandemia; es decir, la evaluación llevada a cabo durante la educación remota de emergencia; y por otro lado, la percepción de los estudiantes sobre la implementación en forma conjunta de un instrumento que incluye la coevaluación, la autoevaluación y el feedback. Se concluyó que esta herramienta muestra una manera asertiva de calificación de forma integral que permite ampliar las instancias de feedback e integrar a los alumnos a la práctica de evaluación de los aprendizajes; esto quiere decir, impulsar una práctica evaluativa en donde los procesos de feedback y los espacios de diálogo sean los dominantes.

De la misma forma, Widiastuti *et al.* (2020) tuvieron como fin identificar las creencias y las prácticas de los profesores sobre la evaluación formativa y cómo estas son influenciadas por el Constante Desarrollo Profesional – DPC donde se concluyó que el constante desarrollo profesional no influye de forma directa sobre la práctica de la evaluación formativa como un medio eficaz de que los docentes tengan la posibilidad de hacer uso del producto de una evaluación formativa como base para mejorar los aprendizajes, dejando la posibilidad de utilizarlas para diseñar secuencias y actividades de aprendizajes con mayor coherencia.

Otra investigación realizada por Hodges *et al.* (2020) cuyo estudio tuvo como objetivo evaluar la educación remota en emergencia como medida a lo largo de la crisis por el coronavirus, concluyó en su informe sobre la importancia de evitar comparar la educación remota de emergencia con la educación online, en la que quedó claro que la mayor parte de las escuelas y de los docentes pueden mejorar su preparación para crisis futuras que incorporen aprendizajes en los entornos familiares como el hogar y en las instituciones educativas como oportunidades mediadas a través de entornos de aprendizajes en línea, siendo claros que si bien la escuela sigue siendo un buen lugar para que los niños sean apoyados en su crecimiento emocional y de aprendizaje, con una planificación adecuada y una buena comunicación con los hogares y las comunidades fuera de los muros de la escuela pueden ser también.

En Pakistán, el estudio de Mir *et al.* (2019) tuvo como objetivo investigar la satisfacción de los estudiantes sobre el uso de la tecnología M-Assessment,

donde se concluyó que utilizar este software en la evaluación de los aprendizajes a distancia y en forma abierta, el famoso Open and Distance Learning-ODL, juega un papel importante en la provisión de acompañamiento a los estudiantes de áreas rurales y distantes; en comparación, de utilizar técnicas de comunicación clásica presenciales, debido a que se requiere mayor tiempo y dinero. Las tecnologías móviles emergentes han ganado impulso debido a su potencial como una solución viable para la evaluación formativa.

Cabe mencionar a Dorrego (2016), que por medio de su investigación tuvo como finalidad la presentación del análisis realizado a las opiniones diversas de investigadores sobre lo relacionado a la evaluación de los aprendizajes en un servicio educativo remoto, es decir a la evaluación en línea. Es importante destacar entre sus aportes las características peculiares que concierne a una evaluación remota como la forma en que se diseñan los trabajos o actividades destinadas a recoger información de lo que vienen aprendiendo los estudiantes, como también es importante recoger las acciones que emprenden los docentes para la valoración de los trabajos. El autor hace hincapié a la necesidad que la evaluación a distancia se de manera automatizada por medio del uso de herramientas creadas para atender esa necesidad.

Entre los trabajos nacionales consultados, se consideró a Chávez (2020), con su investigación que tuvo como fin señalar las diferencias entre los niveles de la evaluación formativa en una enseñanza online, en la cual sus resultados realizan alusión a la que se hizo evidente que en la primera institución educativa, el 75.7% de los maestros se hallan en un grado regular de la evaluación formativa, en comparación con la segunda casa de estudios, donde el 67,6% de los profesores se localizan en un grado bueno con un grado de significancia menor a 0,05 el cual concluye existente diferencias significativas tanto en los niveles de la evaluación formativas como en las magnitudes identificación del vacío, progresión del aprendizaje, retroalimentación y colaboración del alumno.

Quiero destacar a Mollo y Medina (2020), quienes en su artículo tuvieron como objetivo examinar puntos significativos de la evaluación formativa como una iniciativa pedagógica integral, intentando encontrar posibilidades pertinentes al entorno peruano que respondan al reto creado por la enfermedad pandémica del coronavirus. Abordaron la problemática de la evaluación del aprendizaje a partir de

la iniciativa de las políticas educativas globales para la situación del entorno peruano, que involucra ambientes de aprendizaje de enseñanza no presencial o remota. Desde ello, se ha podido comprender que la evaluación formativa constituye una opción potente para hacer frente los retos de la presente coyuntura que pide un proceso evaluativo integral, dinamizador e inventor. Entre las conclusiones que se pueden destacar se aprecia la necesidad de un maestro reflexivo y flexible a los cambios, que promueva la evaluación como iniciativa pedagógica integral, y en la cual se destaque el elemento de una interculturalidad que potencie primordialmente, la capacidad del saber ser y el conocimiento convivir.

Al mismo tiempo Prado (2020) por medio de su trabajo tuvo como objetivo precisar cómo se relaciona la evaluación formativa con los logros de aprendizajes de los estudiantes, concluyendo en una correlación significativa entre la evaluación formativa y los logros de aprendizaje, localizándose en los resultados un 29.52% de estudiantes que perciben un grado elevado en la evaluación formativa, mientras que un 52,41% y un 18,07% se ubican en un grado medio y bajo respectivamente. Con porcentajes similares en la misma medida se ubican las magnitudes procesuales de retroalimentación y de autoevaluación. Debido al valor de la evaluación formativa en el sistema educativo se propone fomentar la información sistemática de los logros de aprendizaje con el propósito de examinar y evaluar de forma persistente la incidencia de la evaluación formativa en los logros de aprendizaje que impulse reajustes, adecuaciones y reprogramaciones de las mismas.

A continuación, Villafranca (2018), en su investigación cuyo objetivo fue determinar si existe un vínculo entre el conocimiento de la evaluación formativa y la capacidad de elaboración de rúbricas por parte de los docentes. Entre los hallazgos puedo resaltar que la investigación comprobó la existencia de una correlación moderada ($\rho = ,656$) y un $p = 0.000$, permitiendo afirmar que la relación es significativa, existiendo información suficiente de la relación entre las dos variables en estudio.

Por otro lado, Portocarrero (2017) por medio de su estudio que tuvo como objetivo implementar estrategias de evaluación formativa durante las actividades de enseñanza en un grupo de estudiantes. En conclusión, se halló como una necesidad, unir criterios para conceptualizar y ejemplificar lo que los docentes

comprenden como parte de la evaluación formativa, así como demostrar la pluralidad de estrategias que vienen realizando. Se pudo ver un crecimiento relevante en el uso de estrategias de evaluación formativa debidamente sustentadas en documentos, para ser exactos se registraron 40 tácticas en junio y 85 en noviembre, por consiguiente, el aumento de tácticas entre marzo y noviembre ha sido más grande al 100%.

En lo que concierne a la teoría, la evaluación formativa surge originalmente por Scriven (1967) quien la concibe como una manera de regular la acción pedagógica trasladada a un nivel más individualizado del aprendizaje. A partir de esta concepción, muchos teóricos han ido desarrollando nuevas ideas, entre ellos Perrenoud (2008) quien señala que la evaluación formativa posibilita el saber mejor dónde está el alumno en relación a un aprendizaje definido, para además saber mejor hasta dónde puede llegar. Esto significa que al identificar el nivel de aprendizaje alcanzado por un estudiante permite tener un panorama más claro de aquellas competencias que requieren ser fortalecidas, en donde el estudiante cobra un protagonismo importante al tomar conciencia de lo que vienen aprendiendo y de lo que aún le resulta difícil aprender, sobre todo qué situaciones o medios no están ayudando a que lo logre.

Para Melmer *et al.* (2008), la evaluación formativa es un proceso constante sistemático en la enseñanza-aprendizaje, que permite conocer información primordial y tomar decisiones pertinentes, para que los estudiantes logren mejorar el desarrollo de capacidades que se determinan en la propuesta didáctica. En el caso de Dunn y Mulvenon (2009), consideran como una gama de procesos evaluativos que se integran en el desarrollo educativo de enseñar y aprender, que busca mejorar, modificar y entender lo que vienen aprendiendo los alumnos en las escuelas. En el Reglamento de Evaluación de los Aprendizajes (2009), lo podemos encontrar definida a la evaluación formativa como un conjunto de datos informativos muy elementales y oportunos para seleccionar las orientaciones más idóneas en el proceso de aprender del estudiante, habilitándoles un abanico de estrategias que pueden ser usadas para mejorar sus aprendizajes.

Asimismo, Mollo y Medina (2020), señalan que la evaluación formativa en un entorno remoto debería constituir una iniciativa pedagógica más integral, basada en un pensamiento complejo y reflexivo: “aprender a ser” para después “aprender

a convivir”, jugando un papel fundamental “la retroalimentación” como un plan clave en la evaluación formativa; puesto que el maestro y el estudiante requieren interactuar síncrona y asíncronamente, efectivizándose con ello el autoconocimiento y la autorregulación como pilares de transformación y de optimización continua.

García y López (2015) encontraron en su investigación que la evaluación formativa fomentaba la motivación, el compromiso y la autonomía con el desarrollo de sus actividades como respuesta a la mejora continua de la práctica, de una forma similar lo hacía con la actitud reflexiva de los docentes.

Entre el siglo XX y el XXI, la evaluación formativa recobra fuerza por los estudios emprendido por Condemarín & Medina (2000) quienes la definen como el accionar para retroalimentar el aprendizaje en la que está presente la regulación como parte importante donde el estudiante hace un control permanente de lo que aprende. El maestro va de la mano a este proceso, acompañándolo para hacer los reajustes y hacer las adecuaciones de las actividades propuestas de aprendizaje acorde a lo que necesita el educando y respondiendo a las modalidades de estudio. Este proceso implica también respetar las maneras de aprender es allí que nace la autorregulación basada en una retroalimentación real de los aprendizajes.

Aunque para Zhang (2018) la evaluación formativa lo considera una actividad en el aula que mejora el aprender a través de un proceso de recopilación de datos sobre el desempeño de los estudiantes y luego necesariamente debe ser ajustada en la enseñanza como consecuencia. Y en palabras de Stiggins y Chappius (2006) se refiere como la evaluación para el aprendizaje en una actividad entre profesor y alumnos donde las responsabilidades son compartidas no solo por los profesores de la escuela, sino también puede ser realizado por sus estudiantes.

Wiliam (2006), la información recabada a partir de la evaluación formativa se utiliza para realizar cambios, para modificar enseñando. Las modificaciones tienen una variedad de propósitos como hacer que la enseñanza sea más apropiada para los estudiantes y poder satisfacer sus necesidades.

Desde las anteriores reflexiones, tenemos la posibilidad de aceptar la realidad de ciertos adelantos que contribuyen respecto a la evaluación formativa. Los interesantes planteamientos aportados por destacados académicos nos brindan una buena probabilidad, más que verla como una concepción exclusiva y

lineal, de ver un camino múltiple de opciones estratégicas y actividades que lleven a repensar el sentido de la evaluación formativa, o sea, intentar edificar otras miradas como la manera de dimensionar de esta variable a partir de lo señalado por Perrenoud (2008).

Para Perrenoud (2008) la observación es formativa una vez que posibilita el dirigir y optimizar los aprendizajes en curso, sin preocuparse por clasificar, confirmar, ni elegir. Mirar es edificar una representación realista del aprendizaje, de sus condiciones, sus posibilidades, sus mecanismos y de sus resultados.

La segunda dimensión es la intervención, que debe ser entendida como una y mil formas de ayudar a un estudiante a progresar en sus aprendizajes (Perrenoud, 2008). Esta dimensión responde a la complejidad de la realidad del estudiante a la hora de aprender y de ser evaluado, ya que todo genera un impacto, desde el clima de aprendizaje, las condiciones de trabajo, el significado de la actividad, la autoimagen como los aspectos materiales o cognitivos de la situación didáctica.

Rodríguez (1988) define la intervención como la acción de dirigir, conducir, indicar en otras palabras de acompañar al estudiante durante su formación cuyo carácter coincide con la orientación educativa.

La tercera dimensión es la regulación, que se considera como un grupo de operaciones metacognitivas del individuo y sus interrelaciones con el ambiente, que orientan sus procesos de aprendizaje en el sentido de un definido objetivo de dominio. En palabras de Jorba y Sanmartí (1996), hablar de regulación debe ser entendida como la adecuación de los métodos utilizados por los maestros a las necesidades y problemas que presentan los estudiantes donde descubren y comunican su proceso de aprendizaje en forma constante y persistente a lo largo de todo el proceso donde aprende.

En otros términos, dar la posibilidad de apropiarse de su entorno y con independencia, y que a partir del rol que cumple el docente, la regulación permita ser un mediador de la cultura, a través de acciones y situaciones como parte de los aprendizajes adquiridos por los estudiantes.

Con respecto a la segunda variable, la educación remota que ejercen los docentes en el Perú, el MINEDU (2020) lo define como un servicio que ofrece el profesor la posibilidad de seguir no cortar el servicio educativo, y que este se haga

efectivo teniendo como centro para impartir los conocimientos el domicilio de los docentes o desde el lugar en que se encuentren confinados, usando las Tics como instrumentos válidos para esta nueva forma de aprender y que posibilite avanzar en la tarea de educar lejos de la organización educativa, de forma flexible y disciplinada.

Lorente *et al.* (2020) tomando las bases de datos mundiales producidos por la Our World in Data y la Unesco Institute for Statistics, nos presentan en su artículo una perspectiva universal a partir del principio de la enfermedad pandémica, señalando que solo el 50% de los habitantes de todo el mundo usaban el servicio de internet y por debajo de la mitad de las familias contaban con una PC. Esta situación empujó a los gobiernos a gestar una educación a distancia que se convirtió en una herramienta para encarar esta nueva realidad, en la que busca brindar el servicio educativo donde combine los elementos de espacio y tiempo y no estén condicionados por las trabas tecnológicas que no permiten que se haga realidad el intercambio de aprendizajes.

Se debe entender que el aprendizaje es netamente un proceso de diálogo continuo, y que el docente requiere hacer uso de estos avances tecnológicos que ayudan a que se dé ese intercambio de ideas, sin perder de vista las características que demanda una adecuada pedagogía, a pesar de ser una modalidad a distancia (Vásquez *et al.*, 2006). Webster y Hackley (1997) señalan que la tecnología es una colaboración informática y de comunicación fundamental para seleccionar los aprendizajes a distancia, esta elección va depender de muchos factores como los costos de estos medios y se quiera o no van ser determinantes para elegir la calidad del servicio y conocimientos que se quiera impartir en una educación a distancia, el garantizar esas posibilidades hace que se garanticen también un servicio educativo idóneo especialmente en aquellas zonas con mayores desventajas y que son más lejanas.

Por igual, Collis (1995) indica que la utilización de la tecnología en un determinado modelo de aprendizaje remoto puede ser muy beneficioso, toda vez que ofrece la oportunidad de enviar audios, clips de videos y enlaces entre dos o más sitios; es decir te permite el uso de un sinnúmero de plataformas virtuales que hacen efectiva una comunicación en tiempo real como el brindar oportunidad al estudiante a que organice su tiempo acorde a sus ritmos de aprendizajes. Es de esta forma

que la enseñanza remota da pie al autoaprendizaje, si bien da iniciativa de que el aprendizaje se da por cuenta propia y que es dependiente del individuo que aprende, posibilita comprender que en esta manera se da el aprendizaje de forma autónoma, donde el que aprende dirige, demuestra eficiencia y regula toda acción relacionada con el aprender (Valenzuela 2000).

Grow (1991) nos trae consigo desde su experiencia en una educación para adultos, señalando que el aprendizaje autodirigido permite al estudiante definir con mayor objetividad cuáles serán sus metas de aprendizaje, qué procesos transitará para conseguirlos y que satisfagan esas necesidades válidas en su realidad. En este accionar juega un rol importante sus vivencias, el estadio de desarrollo alcanzado y las posibilidades que su medio le permite.

Después, nació el término de aprendizaje abierto, según Binstead (1987) refiere que elegir qué, cómo, cuándo y dónde aprender a dado pase a la aparición de las primeras universidad abiertas como la de Inglaterra cuya característica permite al estudiante definir el camino a seguir para lograr sus aprendizajes, como también el da la posibilidad de buscar agentes externos que ayuden a entender diversas materias logrando un feedback más eficiente donde se reciba información de retorno realmente válida que satisfaga esas necesidades auténticas de aprendizaje dándoles la valoración y el uso para el fin del que fue generado.

Es muy importante mencionar sobre el uso de rúbricas en los procesos de enseñanza-aprendizaje por medio de ordenadores o medios virtuales que han adquirido relevancia, de acuerdo a Torres y Perera (2010) señalan que el uso de las rúbricas ayuda a que los estudiantes mejoren en su proceso educativo, porque conocen con antelación las metas de aprendizaje y las expectativas del profesorado. Debido a que hablamos de procesos interactivos principalmente asincrónicos, la utilización de rúbricas ayuda además a animar la relación entre docentes y estudiantes, así como a comprender los mecanismos de aprendizajes de los estudiantes en procesos de e-learning (aprendizajes electrónicos por medio de internet).

A lo largo del acontecimiento CADE Digital del año anterior, Díaz (2020) como otros expositores han realizado cuestionamientos sobre si nuestra región está preparada para esta nueva enseñanza y más todavía si los docentes permanecen

capacitados en la utilización de estas herramientas virtuales y si la tecnología está al alcance de la mano.

El Ministerio de Educación del Perú (2020) por medio de sus órganos intermedios, empezó el año pasado la reprogramación de los aprendizajes, buscando articular la educación a distancia y la presencial por medio de la estrategia “Aprendo en casa”, programa educativo considerado como el más importante esfuerzo que la enseñanza pública pudo hacer. El sector no pudo detener a más de 110 mil alumnos que tuvieron la necesidad de migrar a una enseñanza pública (GRADE, 2020) y solo quedó incrementar la cobertura.

Se ha tomado como fundamento el dimensionar la variable educación remota desde los resultados obtenidos en el informe mensual de la estrategia “Aprendo en casa” que ejercen los docentes, amparados en diversas normas legales surgidas desde el ente rector y relacionadas al currículo vigente.

El acompañamiento al estudiante como primera dimensión, donde el MINEDU (2020) señala que es un plan que busca mejorar el procedimiento de enseñanza y aprendizaje brindando apoyo a un determinado grupo de estudiantes, donde las actividades propuestas están previamente programadas y ejecutadas por los maestros ya sea en una forma presencial o en línea, cuya finalidad es ayudar a todo alumno en recibir aprendizajes cuando los mismos presentaron dificultades para realizarlas de manera autónoma.

El apoyo realizado por el profesor en una enseñanza remota, parte de una estrategia apoyada en los recursos tecnológicos usados y en el experticio de contenidos que brinden respuestas a los vacíos de aprendizaje que surgen en los alumnos como parte importante para alcanzar las competencias que se han establecido y donde se garantice esa interacción en espacios acogedores y motivadores que haga propicia el proceso de aprender.

Adecuación o adaptación de actividades. Segunda dimensión que describe acciones destinadas a hacer viables las estrategias como la de Aprendo en casa, realizando sus reajustes que se apeguen a la realidad de aprendizaje del estudiante y/o adecuándolas a la realidad de los alumnos acorde a su cultura, a su región, idioma entre otros aspectos, del mismo modo la habituación se usa para los alumnos con NEE (MINEDU, 2016).

Para la ejecución de la retroalimentación formativa en una enseñanza remota, es primordial el recojo productos o de las evidencias como parte de los aprendizajes de los alumnos e iniciar una interacción de los conocimientos alcanzados que visualizan lo que vienen aprendiendo y hacer un análisis real de los logros en su formación vinculados a las competencias planteadas. Y es en este contexto que se plantea la tercera dimensión que a continuación se describe.

Revisión de evidencias y retroalimentación. Aquí se sugiere que los productos, resultados de lo que vienen aprendiendo los estudiantes, sean producciones hechas por ellos mismos o lo que hoy en día se dice, sean actuaciones que expresen el grado de las competencias del ciclo de aprendizaje y que estén vinculadas a los fines que se han determinado. La acción de retroalimentar debe ser conceptualizada como la descripción de información válida que describa esas actuaciones acordes a la edad de los estudiantes y que están plasmado en la descripción de los criterios de evaluación (MINEDU, 2020).

Las producciones alcanzadas por los alumnos por medio del uso soportes tecnológicos deben demostrar de manera explícita aquellos aprendizajes que detallan las competencias enmarcadas de acuerdo al área de trabajo como a la situación significativa propuesta. Estos productos deben generar una retroalimentación válida, si el caso lo amerita; es decir, si se han localizado procesos que requieran una mayor atención que no estén permitiendo el logro de los objetivos.

Trabajo colegiado, como cuarta dimensión, hace referencia a una oportunidad muy valiosa para el docente de formar parte activa en la búsqueda de resoluciones, con el propósito de conseguir las metas del aprendizaje escolar.

El trabajo colegiado determina un sitio oportuno de formación en servicio del maestro, donde se genera acciones de meditación acerca de la práctica pedagógica y del servicio escolar que se brinda, fortaleciendo las vivencias de los profesores (MINEDU, 2018).

III. METODOLOGÍA

3.1. Tipo y diseño de investigación

El trabajo realizado está bajo un enfoque cuantitativo que posibilita explicar la verdad, utilizando la recolección de datos para lograr probar la conjetura teniendo como base la observación y la investigación estadístico (Hernández *et al.*, 2010).

El análisis corresponde al tipo de investigación básica, ya que no posee fines aplicados inmediatos y solo busca expandir y profundizar los conocimientos existentes acerca del evaluación formativa y enseñanza remota en profesores de las instituciones educativas (Hernández *et al.*, 2010).

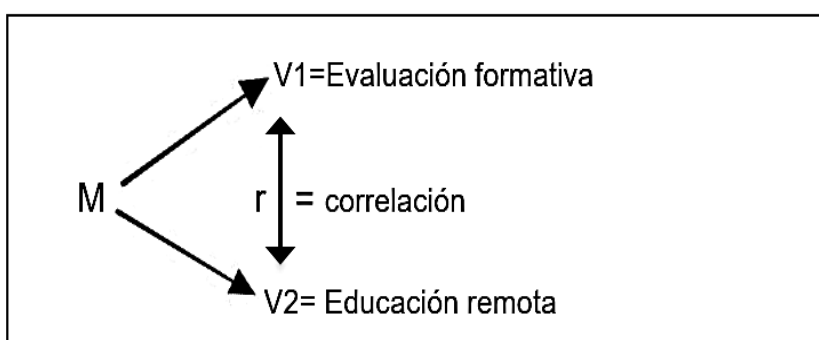
El método empleado ha sido hipotético y deductivo y según Hernández *et al.* (2010) este procedimiento busca enunciar conjetura con interacción a las diversas maneras al problema postulado; asimismo de comprobarlas con los datos recogidos según una ruta lógica en averiguación de la solución a fenómenos o situaciones problemáticas que se formulan.

El diseño utilizado ha sido no empírico, transversal; debido a que las cambiantes en análisis no fueron manipuladas, tan únicamente se recabaron los datos en un definido tiempo y espacio (Hernández *et al.*, 2010). Con un grado correlacional según lo señalado tiene por fin la averiguación de una interacción entre 2 concepciones o cambiantes que se desenvuelven en un entorno especial (Hernández *et al.*, 2010). En la situación del trabajo se buscó señalar la interacción en medio de las variables evaluación formativa y enseñanza remota.

El esquema utilizado para esta parte de la tesis es el que se muestra posteriormente:

Figura 1

Diagrama del diseño correlacional.



3.2. Variables y operacionalización

La operacionalización se basa en señalar el tránsito que recorrerá una variable a partir de la teoría hacia el establecimiento de indicadores que van a ser revisados y medibles desde la vivencia y la observación (Hernández *et al.*, 2010).

Definición conceptual

Variable I: La evaluación formativa es posibilitar el saber mejor dónde está el alumno en relación a un aprendizaje definido, para además saber mejor hasta dónde puede llegar (Perrenoud, 2008).

Variable II: La educación remota son acciones que garantizan el servicio educativo por parte de un maestro y lo ejerce desde el lugar en que reside por medio de herramientas tecnológicas que le permite comunicarse y proseguir con su tarea educativa alejado de un centro de estudios, y sus ejercicios se realiza de forma subordinada y flexible (MINEDU (2020).

Definición operacional

Variable I: La operacionalización de la variable evaluación formativa se llevó a cabo por medio de un cuestionario con escala Likert conteniendo 10 reactivos.

Variable II: La operacionalización de la variable educación remota se llevó a cabo por medio de un cuestionario con escala Likert conteniendo 13 reactivos.

(Ver anexo 1)

3.3. Población y muestra

Población:

La población es el grupo que concentra todos los casos de consenso alguna descripción en específico: de contenido, de sitio o de tiempo (Hernández *et al.*, 2010).

La población estudiada fue finita, de acuerdo a Ramírez (1999) una población finita donde sus elementos en total son identificables, y en el caso de esta investigación el universo de la población estuvo integrada por 311 docentes que pertenecen a instituciones educativas de la red 9 UGEL 06 de Ate 2021.

De los cuales se procedió a realizar la reducción de la población para los fines de esta investigación, tomando en cuenta los siguientes criterios:

Criterio de inclusión: Docentes que pertenecen al nivel inicial de la red 9 UGEL 06 de Ate 2021.

Criterio de exclusión: Docentes que no cumplen con el anterior criterio.

Quedando conformada la población por 90 docentes que pertenecen al nivel inicial de la red 9 UGEL 06 de Ate 2021

Muestra:

La muestra usada es de tipo censal ya que se consideró al 100% de la población que en palabras de Ramírez (1997) señala que una muestra censal es aquella muestra donde todos sus elementos son consideradas como parte de la investigación y que representan al mismo tiempo la población y muestra.

3.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos

En este trabajo, la técnica usada fue “la encuesta” y para medir las variables en estudio, los instrumentos usados fueron “el cuestionario” tipo Likert para la evaluación formativa y la educación remota respectivamente (Hernández *et al.*, 2010).

Cuestionario 1: Evaluación formativa, se empleó para recoger la opinión de los docentes por medio de un cuestionario elaborado por López (2021) del cuál se realizó adecuaciones teóricas necesarias. Se consideró 3 dimensiones: observación, intervención y regulación.

El cuestionario estuvo conformado por 10 ítems, relacionados acorde a sus respectivas dimensiones con 5 alternativas en escala Likert: Totalmente en desacuerdo (1); En desacuerdo (2); Indeciso (3); De acuerdo (4); Totalmente de acuerdo (5).

(Ver anexo 2)

Cuestionario 2: Educación remota, se empleó para recoger la opinión de los docentes por medio de un cuestionario elaborado por Arias (2021) del cuál se realizó adecuaciones teóricas necesarias. Se consideró 4 dimensiones:

acompañamiento al estudiante, adecuación o adaptación de actividades, revisión de evidencias y retroalimentación y trabajo colegiado.

El cuestionario estuvo conformado por 13 ítems, relacionados acorde a sus respectivas dimensiones con 5 alternativas en escala Likert: Totalmente en desacuerdo (1); En desacuerdo (2); Indeciso (3); De acuerdo (4); Totalmente de acuerdo (5).

(Ver anexo 2)

3.5. Procedimientos

La validez es el nivel en que se mide una variable por medio de análisis utilizando herramientas debidamente validadas en sus contenidos con la técnica juicio de profesionales expertos, los mismos que fueron elegidos por su especialidad y vivencia en el campo investigativo (Hernández *et al.*, 2010).

(Ver anexo 3)

La confiabilidad de los instrumentos usados se logró por medio de una prueba piloto administrado a 15 docentes de la red educativa N° 18 del distrito de Chosica, que tiene características similares a la muestra del presente estudio, para luego analizarla consistencia interna. El estadístico seleccionado fue “el coeficiente Alfa de Cronbach”, obteniéndose una confiabilidad “aceptable” para la variable “evaluación formativa” (0,767) y una confiabilidad “buena” para la variable “educación remota” (0,880).

(Ver anexo 4)

3.6. Métodos de análisis de datos

La exploración de datos se utiliza para verificar las conjeturas planteadas mediante una medición numérica y un estudio estricto (Hernández *et al.*, 2010). Además, muestra la necesidad de hacer la investigación de los datos, con el fin para ofrecer contestación a los inconvenientes planteados en la averiguación.

Se laboró con apoyo del programa estadístico SPSS 25.0, la cual permitió hacer un estudio del comportamiento de las frecuencias de las variables para tomar la elección que los datos poseen una repartición no regular, haciéndose primordial hacer uso de un estadístico no paramétrico para la prueba de las conjeturas. En nuestro caso se utilizó al estadista “Rho Spearman”. Se hizo la disputa de los

resultados, por medio de la confrontación de los “antecedentes” y el “marco teórico”, para posteriormente sacar las conclusiones de la tesis.

3.7. Aspectos éticos

Se brindó un procedimiento particular a los procesos e información recabada como producto del trabajo de indagación, bajo reglas de ética precisas. A partir del primer instante, se hizo los trámites frente a la universidad Privada “César vallejo” para la obtención de la carta de presentación; la mismas que ha sido entregada por medio de la correspondencia electrónico oficial a la presidenta de la Red Educativa N° 9 Ate para su respectivo entendimiento y facilidad en la respectiva autorización de la aplicación de las herramientas.

Se mantuvo mucha discreción con la información recabada las mismas que fueron vaciadas al programa estadístico, de la misma forma que los registraron los entrevistados sin modificar ni una de sus respuestas.

IV. RESULTADOS

4.1. Resultados de la estadística descriptiva

Tabla 1

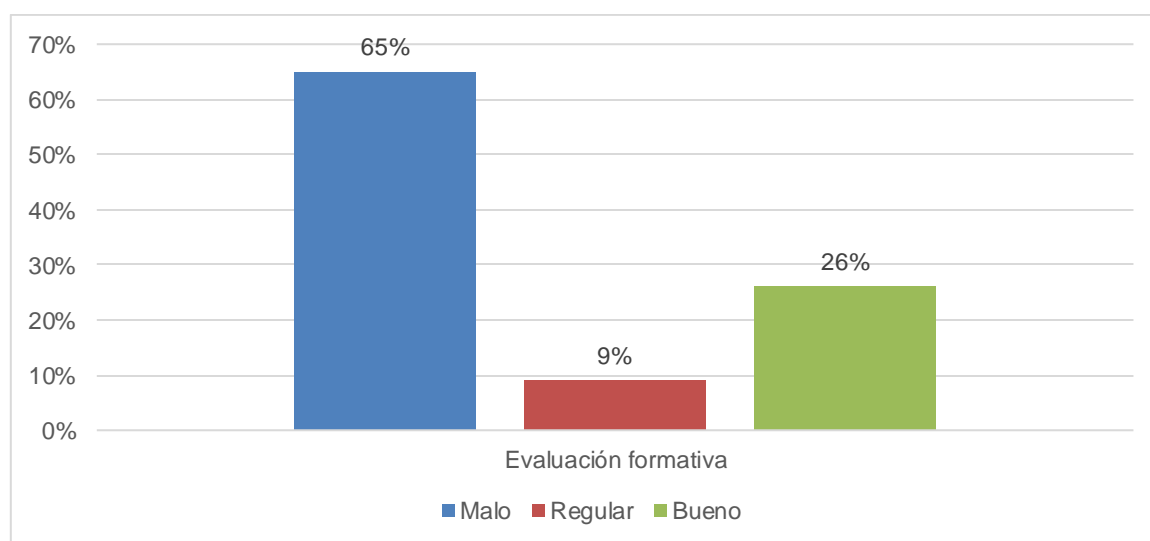
Tabla de frecuencia de la variable evaluación formativa.

Evaluación formativa	F	%
Malo	59	65
Regular	8	9
Bueno	23	26
Total	90	100

Fuente: Resultados de la aplicación del software SPSS v. 25

Figura 2

Nivel de la variable evaluación formativa.



Fuente: Resultados de la aplicación del software SPSS v. 25

En la tabla 1 y figura 2 se muestran los resultados de la percepción de los docentes encuestados sobre la variable evaluación formativa, percibiendo el 65% de los encuestados un nivel malo de la evaluación formativa, mientras que el 26% indican un nivel bueno y un 9% manifiestan percibir un nivel regular.

Tabla 2

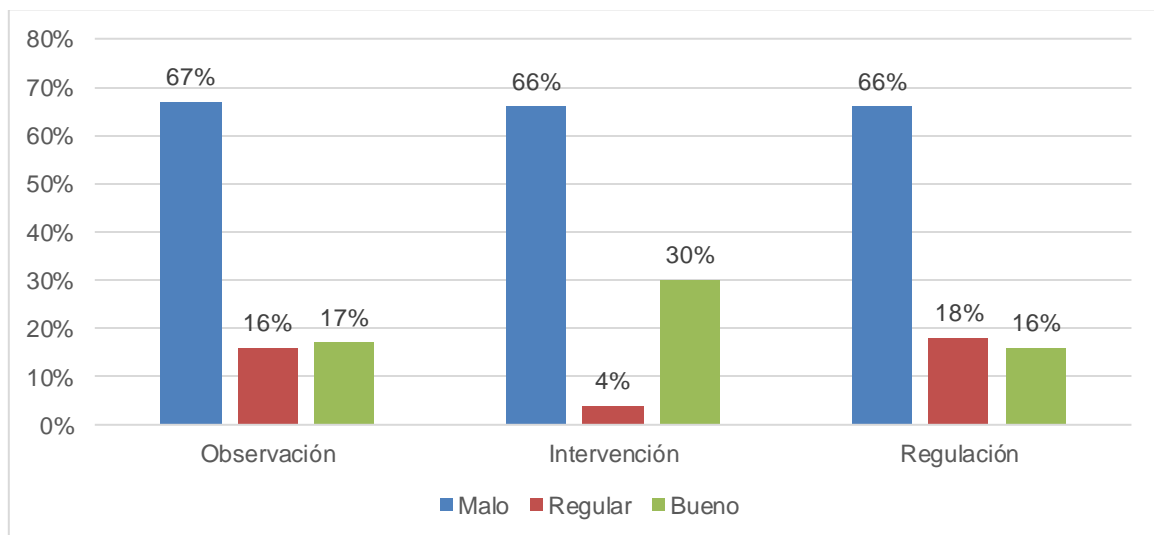
Tabla de frecuencia de las dimensiones de la variable evaluación formativa.

	Observación		Intervención		Regulación	
	F	%	F	%	F	%
Malo	61	67	59	66	60	66
Regular	14	16	4	4	16	18
Bueno	15	17	27	30	14	16
Total	90	100	90	100	90	100

Fuente: Resultados de la aplicación del software SPSS v. 25

Figura 3

Nivel de las dimensiones de la variable evaluación formativa.



Fuente: Resultados de la aplicación del software SPSS v. 25

En la tabla 2 y figura 3 se muestran los resultados de las dimensiones de la variable evaluación formativa, en la dimensión de observación, se puede ver que el 67% de los encuestados señalan que el nivel es malo, mientras que el 17% indican un nivel bueno y un 16% manifiestan percibir un nivel regular. Situación similar sucede al preguntar sobre la dimensión intervención, el 66% de los encuestados señalan que el nivel es malo, mientras que el 30% indican un nivel bueno y un 4% manifiestan percibir un nivel regular. Finalmente, sobre la dimensión regulación, el

66% de los encuestados señalan que el nivel es malo, mientras que el 18% indican un nivel regular y un 16% manifiestan percibir un nivel bueno.

Tabla 3

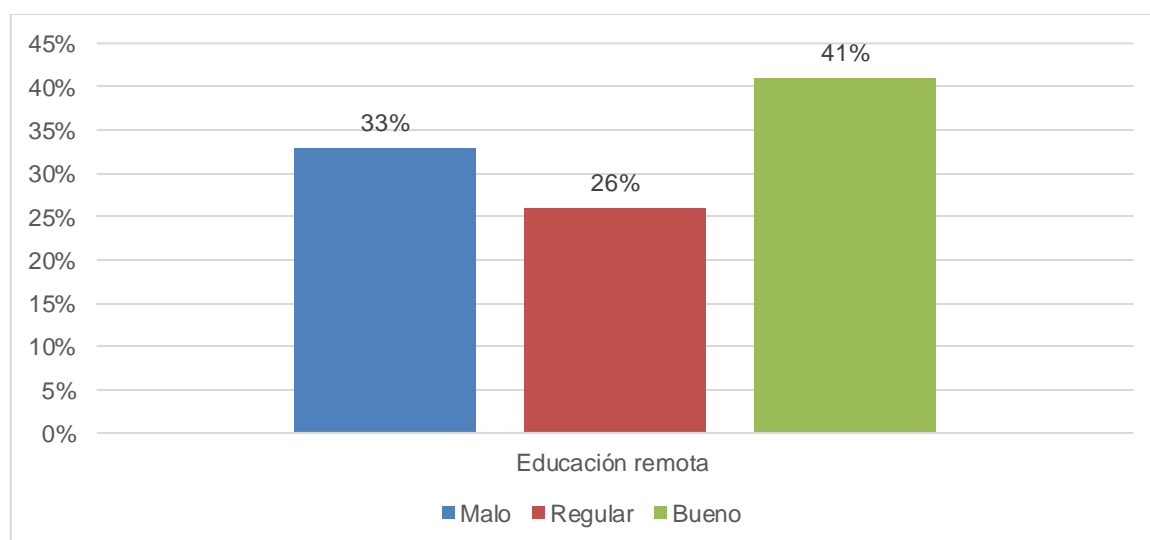
Tabla de frecuencia de la variable educación remota.

Educación remota	F	%
Malo	30	33
Regular	23	26
Bueno	37	41
Total	90	100

Fuente: Resultados de la aplicación del software SPSS v. 25

Figura 4

Nivel de la variable educación remota.



Fuente: Resultados de la aplicación del software SPSS v. 25

En la tabla 3 y figura 4 se muestran los resultados de la percepción de los docentes encuestados sobre la variable educación remota, percibiendo el 41% de los encuestados un nivel bueno de la educación remota, mientras que el 33% de los encuestados señalan un nivel malo y un 26% manifiestan percibir un nivel regular.

Tabla 4

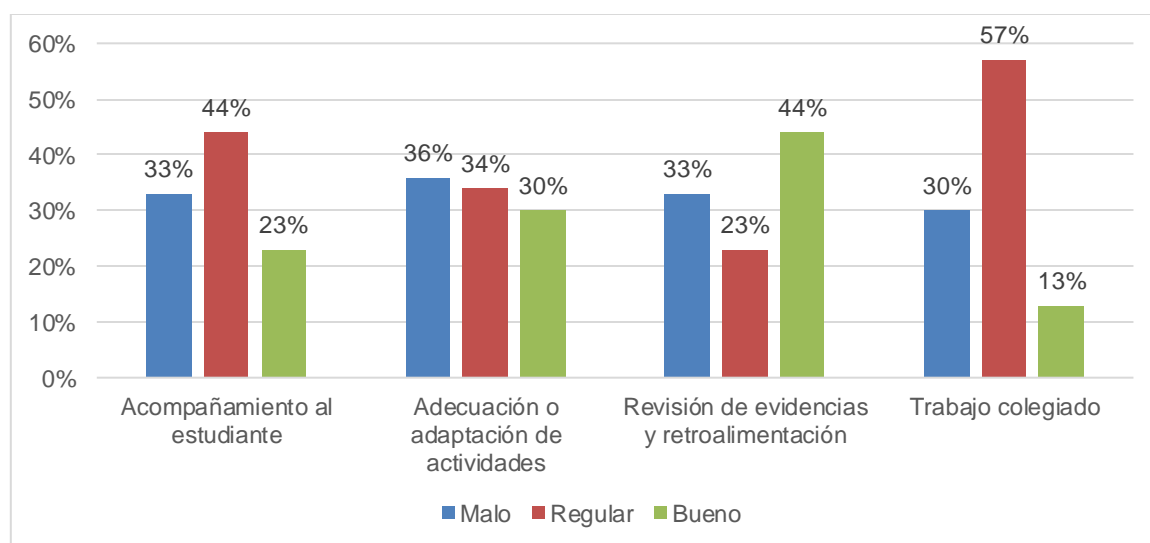
Tabla de frecuencia de las dimensiones de la variable educación remota.

	Acompañamiento al estudiante		Adecuación o adaptación De actividades		Revisión de Evidencias y retroalimentación		Trabajo colegiado	
	F	%	F	%	F	%	F	%
Malo	30	33	32	36	30	33	27	30
Regular	39	44	31	34	21	23	51	57
Bueno	21	23	27	30	39	44	12	13
Total	90	100	90	100	90	100	90	100

Fuente: Resultados de la aplicación del software SPSS v. 25

Figura 5

Nivel de las dimensiones de la variable educación remota.



Fuente: Resultados de la aplicación del software SPSS v. 25

En la tabla 4 y figura 5 se muestran los resultados de la percepción de los docentes encuestados sobre las dimensiones de la variable educación remota, donde la dimensión acompañamiento al estudiante, se observa que el 44% de los encuestados señalan que el nivel es regular, mientras que el 33% indican un nivel malo y un 23% manifiestan percibir un nivel bueno. Acerca de la dimensión adecuación o adaptación de actividades, el 36% de los encuestados señalan que

el nivel es malo, mientras que el 34% indican un nivel regular y un 30% manifiestan percibir un nivel bueno. En la dimensión revisión de evidencias y retroalimentación, el 44% de los encuestados señalan que el nivel es bueno, mientras que el 33% indican un nivel malo y un 23% manifiestan percibir un nivel regular. Y sobre la dimensión trabajo colegiado, el 57% de los encuestados señalan que el nivel es regular, mientras que el 30% indican un nivel malo y un 13% manifiestan percibir un nivel bueno.

4.2. Resultados de la estadística inferencial

Contrastación de la hipótesis general:

H_g: Existe relación entre el nivel de la evaluación formativa y la educación remota, según los docentes de las instituciones educativas de la red 9 UGEL 06 de Ate, 2021.

H₀: No existe relación entre el nivel de la evaluación formativa y la educación remota, según los docentes de las instituciones educativas de la red 9 UGEL 06 de Ate, 2021.

Tabla 5

Correlación entre las variables evaluación formativa y educación remota.

Evaluación formativa vs Educación remota	
Rho de Spearman	0,439**
Sig. (bilateral)	0,000
N	90

** . La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

Fuente: Resultados de la aplicación del software SPSS v. 25

En la tabla 5 se puede apreciar los resultados de la correlación entre las variables evaluación formativa y educación remota; la prueba estadística Rho de Spearman arroja una correlación de 0,439 y nivel de significancia de $p = 0,000$ se comprobó que hay una relación positiva moderada entre las variables de las instituciones educativas de la red 9 UGEL 06 de Ate 2021.

Contrastación de la hipótesis específica 1:

H₁: Existe relación entre el nivel de la observación con la educación remota, según los docentes de las instituciones educativas de la red 9 UGEL 06 de Ate, 2021.

H₀: No existe relación entre el nivel de la observación con la educación remota, según los docentes de las instituciones educativas de la red 9 UGEL 06 de Ate, 2021.

Tabla 6

Correlación entre la dimensión observación y la variable educación remota.

Observación vs Educación remota	
Rho de Spearman	0,412**
Sig. (bilateral)	0,000
N	90

** . La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

Fuente: Resultados de la aplicación del software SPSS v. 25

En la tabla 6 se puede apreciar los resultados de la correlación entre la observación y educación remota; la prueba estadística Rho de Spearman arroja una correlación de 0,412 y nivel de significancia de $p = 0,000$ se comprobó que hay una relación positiva moderada entre las variables de las instituciones educativas de la red 9 UGEL 06 de Ate 2021.

Contrastación de la hipótesis específica 2:

H₂: Existe relación entre el nivel de la intervención con la educación remota, según los docentes de las instituciones educativas de la red 9 UGEL 06 de Ate, 2021.

H₀: No relación entre el nivel de la intervención con la educación remota, según los docentes de las instituciones educativas de la red 9 UGEL 06 de Ate, 2021.

Tabla 7

Correlación entre la dimensión intervención y la variable educación remota.

Intervención vs Educación remota	
Rho de Spearman	0,467**
Sig. (bilateral)	0,000
N	90

** . La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

Fuente: Resultados de la aplicación del software SPSS v. 25

En la tabla 7 se puede apreciar los resultados de la correlación entre la intervención y educación remota; la prueba estadística Rho de Spearman arroja una correlación de 0,467 y nivel de significancia de $p = 0,000$ se comprobó que hay una relación positiva moderada entre las variables de las instituciones educativas de la red 9 UGEL 06 de Ate 2021.

Contrastación de la hipótesis específica 3:

H₃: Existe relación entre el nivel de la regulación con la educación remota, según los docentes de las instituciones educativas de la red 9 UGEL 06 de Ate, 2021.

H₀: No existe relación entre el nivel de la regulación con la educación remota, según los docentes de las instituciones educativas de la red 9 UGEL 06 de Ate, 2021.

Tabla 8

Correlación entre la dimensión regulación y la variable educación remota.

Regulación vs Educación remota	
Rho de Spearman	0,423**
Sig. (bilateral)	0,000
N	90

** . La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

Fuente: Resultados de la aplicación del software SPSS v. 25

En la tabla 8 se puede apreciar los resultados de la correlación entre la regulación y educación remota; la prueba estadística Rho de Spearman arroja una

correlación de 0,423 y nivel de significancia de $p = 0,000$ se comprobó que hay una relación positiva moderada entre las variables de las instituciones educativas de la red 9 UGEL 06 Ate de 2021.

V. DISCUSIÓN

El estudio buscó como objetivo general determinar la relación entre el nivel de la evaluación formativa y la educación remota, según los docentes de las instituciones educativas de la red 9 UGEL 06 de Ate, 2021. Al contrastar la hipótesis general, el nivel de correlación obtenido fue de 0,439 y un nivel de significancia de $p = 0,000$ pudiendo interpretarse que existe una relación positiva moderada entre las variables de las instituciones educativas de la población en estudio donde se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis general.

En relación a lo hallado se puede afirmar que el resultado guarda similitud con los hallazgos del trabajo de Dorrego (2016), donde el trabajo presenta un análisis sobre la evaluación de los aprendizajes dentro de un contexto remoto de educación donde guardan una importante relación la forma en cómo deben estar diseñadas las actividades que recaben información de lo que vienen aprendiendo los estudiantes y cómo lo vienen haciendo los docentes bajo el empleo de acciones, que de acuerdo al autor deben ser automatizadas para la valoración de los productos de aprendizajes resultantes de la interacción en un entorno virtual.

De la misma forma, en los resultados de la investigación de Villafranca (2018), se puede ver una correlación de Spearman igual a 0,656, interpretándose que existe en forma moderada y significativa una relación entre las variables conocimiento de la evaluación formativa y la capacidad de elaboración de rúbricas de los maestros. Esto pone en evidencia lo señalado por Grow (1991) quien concibe a la educación remota como el aprendizaje autodirigido donde el estudiante tiene claras las metas de aprendizaje a lograr, y hace adecuaciones relacionadas a sus necesidades acorde a sus vivencias y experticio construidos a lo largo de su desarrollo personal.

Luego el estudio tuvo como primer objetivo específico determinar la relación entre el nivel de la observación y educación remota, según los docentes de las instituciones educativas de la red 9 UGEL 06 de Ate, 2021. Al contrastar la primera hipótesis específica, si existe relación entre la observación y la educación remota en docentes, el nivel de correlación obtenido fue de 0,412 y un nivel de significancia de $p = 0,000$ pudiendo interpretarse que existe una relación positiva moderada entre las variables de las instituciones educativas de la población en estudio donde se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis específica 1.

De la misma forma, guardan relación los resultados hallados en el trabajo de Mir *et al.* (2019), donde juega un rol primordial el acompañamiento a los estudiantes, y en el caso de este trabajo, ese acompañamiento se valió de las tecnologías móviles como el software M-Assessment, tecnología que viene cobrando aceptación en los entornos virtuales creados para intercambiar aprendizajes. Estos medio permiten hacer un acompañamiento desde una observación sistemática de lo que comparten los estudiantes como parte de un aprendizaje regulado, ya que el control de lo que se quiere visualizar lo tiene el alumno, característica principal de una evaluación formativa; y es ahí donde entra a tallar el autoaprendizaje y la autorregulación del conocimiento; más aún permite democratizar el aprendizaje, llegando a los espacios más alejados como asegurar que el proceso de aprendizaje se de en tiempos más cortos.

El nivel de relación hallado entre la observación y la educación remota, nos lleva a tomar en cuenta el trabajo de Mollo y Medina (2020) que buscaron hacer un estudio profundo de los puntos más importantes de la evaluación formativa como una iniciativa para hacer frente pedagógicamente al nuevo reto que es enseñar frente a un entorno de covid19. Este accionar ha llevado a repensar las formas de evaluar el aprendizaje, dando una mirada más profunda a las iniciativas de políticas educativas públicas en el Perú, y que necesariamente exige del docente ser más reflexivo y flexible que nace de observar las necesidades que surgen desde este nuevo ambiente remota de enseñanza, que exige de cada uno de los que somos mediadores de los aprendizajes como parte de una evaluación no presencial. El trabajo de Mollo y Medina (2020) nos abren un abanico de respuestas a como debe ser esa observación en un marco de una evaluación en línea que demanda de los involucrados un conocimiento intercultural de las tecnologías que surgen y que ayuden a que la evaluación sea más integral y dinamizadora.

Y es con estos hallazgos, donde se reafirma lo señalado por Perrenoud (2008), que la observación otorga un gran valor al accionar formativo de la persona, porque permite trazar una guía o camino a seguir a partir de una realidad descrita sin alteraciones de lo que conoce el aprendiz y de que requiere como complemento en su formación, esa primera mirada o llamada también evaluación diagnostica da una idea más clara de las condiciones en que se encuentra el estudiante, que tan

cerca o lejano se ubica de sus objetivos y que mecanismos son los más precisos seguir para obtener mejores resultados.

Seguidamente, se procedió a la revisión del logro del segundo objetivo específico, determinar la relación entre el nivel de la intervención con la educación remota, según los docentes de las instituciones educativas de la red 9 UGEL 06 de Ate, 2021. Al contrastar la segunda hipótesis específica, si existe relación entre la intervención y la educación remota en docentes, el nivel de correlación obtenido fue de 0,467 y un nivel de significancia de $p = 0,000$ pudiendo interpretarse que existe una relación positiva moderada entre las variables de las instituciones educativas de la población en estudio donde se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis específica 2.

Marsicano (2020) hace una descripción detallada de la intervención en el campo educativo, guardando similitud con lo hallado en el presente trabajo. Su análisis se centró en describir las características de la evaluación y cómo esta se pone en práctica en una educación remota de emergencia, en otras palabras, como se interviene. Su concepción señala que es necesario construir instrumentos que tengan en cuenta la coevaluación, autoevaluación y el feedback como formas de transparentar el aprendizaje. Al hacer parte de esta intervención al estudiante, en palabras del autor, la evaluación se hace más significativa.

A esto se suma Hodges *et al.* (2020) que en su trabajo buscó evaluar de forma objetiva la educación remota en esta emergencia sanitaria, señalando claramente lo nocivo que puede significar las formas de intervención de los docentes en forma remota y la otra en línea, en la que existe esperanzas que en emergencias futuras posibilita al maestro oportunidades válidas de actuar desde el hogar como en la escuela, esto último una característica de lo que es una educación remota, distante; y que es el uso de medios o instrumentos tecnológicos que da paso a una educación en línea siendo una herramienta más para que se dé la magia del aprendizaje.

De la misma forma, Chávez (2020) señaló diferencias entre los niveles de una evaluación formativa en una educación en línea, donde sus comparativos arrojan un nivel significativo en la forma de intervenir del docente en el proceso y que se detallan mejor en sus tres dimensiones: Identificación del vacío cuya intervención del experto o mediador del aprendizaje para lograr que ese

distanciamiento entre lo que el estudiante sabe y lo que puede lograr. Luego la progresión del aprendizaje, donde nuevamente el colaborador en esta tarea, eminentemente es el docente que orienta este desarrollo del aprendizaje brindando oportunidades a los docentes para planificar y reorientar la enseñanza; y la retroalimentación netamente formativa motivada por el maestro y que debe ser promovida en forma continua y efectiva.

Los resultados hallados por Portocarrero (2017) también guardan similitud con la correlación localizada en el presente trabajo, toda vez que el estudio de Portocarrero (2017) tuvo como objetivo implementar estrategias de evaluación formativa a cargo de la intervención de los docentes. En su trabajo se observó un crecimiento relevante en el manejo de estrategias para llevar a cabo la evaluación formativa, que en un primer momento del estudio surgió como una necesidad de los docentes de poder dar ejemplos claros de estas estrategias, pero que gradualmente fueron apropiándose de las mismas, mostrando un avance aceptable entre los estudiantes que arrojaron mayores resultados en sus aprendizajes.

Finalmente, se procedió a la revisión del logro del tercer objetivo específico, determinar la relación entre el nivel de la intervención con la educación remota, según los docentes de las instituciones educativas de la red 9 UGEL 06 de Ate, 2021. Al contrastar la última hipótesis específica, si existe relación entre la regulación y la educación remota en docentes, el nivel de correlación obtenido fue de 0,423 y un nivel de significancia de $p = 0,000$ pudiendo interpretarse que existe una relación positiva moderada entre las variables de las instituciones educativas de la población en estudio donde se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis específica 3.

Perrenoud (2008) no da una idea más clara sobre la regulación donde el profesor genera un conjunto de acciones metacognitivas, es decir acciones donde deben demostrar lo que vienen aprendiendo, convirtiéndose en un mediador cultural. Teniendo claro este aspecto, los resultados coinciden con lo señalado por Widiastuti et al. (2020) donde destacan la influencia del DPC en las creencias y las prácticas docentes sobre la evaluación formativa. La regulación como parte de la acción de la evaluación formativa del docente no depende de una constante preparación, sino de algo más intrínseco como la reflexión pedagógica que permita a partir del resultado de la evaluación formativa pueda utilizarlo para diseñar

secuencias y actividades de aprendizajes de forma más eficaz. Revisar sus estrategias de enseñanza para transformarla en una estrategia que arroje mejores resultados.

A diferencia de los hallazgos encontrados, en la investigación de Prado (2020) al determinar el nivel de relación entre la evaluación formativa y los logros de aprendizajes de los estudiantes se ubicaron en un grado medio y bajo respectivamente, debido a que en los aspecto procesuales, de retroalimentación y de autoevaluación se dejó de entregar información sistemática que sirva al estudiante para examinar y evaluar de cómo viene aprendiendo, dejando pasar la oportunidad de impulsar la regulación como parte de la evaluación formativa que incide directamente en los aprendizajes de los estudiantes reajustando y adecuando sus aprendizaje de forma permanente.

Condemarín y Medina (2000) reafirman la importancia de la regulación como un elemento indispensable en la evaluación con carácter formativo, que posibilita el proceso de realimentar el aprendizaje junto al maestro, ajustando y reajustando sobre las formas en que aprenden los educandos y que satisfagan sus reales necesidades educativas.

VI. CONCLUSIONES

1. En relación al objetivo general, se concluye que existe una relación positiva y moderada entre el nivel de la evaluación formativa y la educación remota, según los docentes de las instituciones educativas de la red 9 UGEL 06 de Ate 2021, debido a que se halló una correlación $r=0,439$ y nivel de significancia $p=0,000$, es decir, a mayor nivel en la evaluación formativa mayor nivel en la educación remota en docentes de las instituciones educativas de la red 9 UGEL 06 de Ate 2021.
2. En relación al objetivo específico 1, se concluye que existe una relación positiva y moderada entre el nivel de observación con la educación remota, según los docentes de las instituciones educativas de la red 9 UGEL 06 de Ate 2021, debido a que se halló una correlación $r=0,412$ y nivel de significancia $p=0,000$, es decir, a mayor nivel de observación mayor nivel en la educación remota en docentes de las instituciones educativas de la red 9 UGEL 06 de Ate 2021.
3. En relación al objetivo específico 2, se concluye que existe una relación positiva y moderada entre el nivel de intervención con la educación remota, según los docentes de las instituciones educativas de la red 9 UGEL 06 de Ate 2021, debido a que se halló una correlación $r=0,467$ y nivel de significancia $p=0,000$, es decir, a mayor nivel de intervención mayor nivel en la educación remota en docentes de las instituciones educativas de la red 9 UGEL 06 de Ate 2021.
4. En relación al objetivo específico 3, se concluye que existe una relación positiva y moderada entre el nivel de regulación con la educación remota, según los docentes de las instituciones educativas de la red 9 UGEL 06 de Ate 2021, debido a que se halló una correlación $r=0,423$ y nivel de significancia $p=0,000$, es decir, a mayor nivel de regulación mayor nivel en la educación remota en docentes de las instituciones educativas de la red 9 UGEL 06 de Ate 2021.

VII. RECOMENDACIONES

1. A la UGEL 6, se les recomienda ejecutar talleres enfocados a la aplicación práctica de la evaluación formativa en contextos remotos bajo un programa de seguimiento y orientación continua a los docentes de Educación Básica Regular sobre el manejo de softwares y herramientas virtuales idóneos para que se dé la retroalimentación en forma sincrónica buscando la reflexión para el logro de los aprendizajes de los estudiantes.
2. A la presidenta de la red educativa 9, se les recomienda formar grupos de investigación interdisciplinarios en la elaboración de rúbricas en los procesos de enseñanza-aprendizaje por medios virtuales para hacer efectivo los procesos de e-learning recomendados para los tiempos actuales de aprendizaje.
3. A los directores, se les recomienda informar a los docentes por medio de las reuniones colegiadas, sobre el uso de las rúbricas de evaluación y su importancia dentro de una evaluación formativa y más aún hoy que se vive una educación remota, instrumento que permite al estudiante tener una idea más clara de lo que se busca que aprendan y les permita hacer sus regulaciones en torno a sus aprendizajes.
4. A los docentes, se les recomienda investigar a profundidad sobre el logro del desempeño 26 del Marco del Buen Desempeño Docente que hace referencia a la importancia de elaborar instrumentos válidos para evaluar el avance y logros en el aprendizaje de los estudiantes, y en el mercado digital existen hoy en día diferentes programas que ayudan a que los estudiantes se involucren cada día más en cómo vienen aprendiendo.

Referencias

- Arias, S. (2021). *“Satisfacción laboral y trabajo remoto docente de las instituciones educativas JEC de la provincia de Camaná, Arequipa – 2020”*. Trabajo de investigación de doctorado. Universidad Privada “Cesar Vallejo”- Lima. URI <https://hdl.handle.net/20.500.12692/55730>
- Binstead, D. (1987). *“Open and distance learning and the use of new technology for the self-development of managers”*. Lancaster: University of Lancaster, Centre for the Study of Management Learning.
- Cardini, A., Bergamashi, A., D’Alessandre, V., Torre, E. y Ollivier, A. (2020). *Educación en pandemia: entre el aislamiento y la distancia social*. División de Educación del Banco Interamericano de Desarrollo (BID) y el Centro de Implementación de Políticas Públicas para la Equidad y el Crecimiento (CIPPEC), Argentina. DOI: <http://dx.doi.org/10.18235/0002494>
- Chávez G. (2020). *“Evaluación formativa en la educación virtual de dos Instituciones Educativas, Huaral 2020”*. Trabajo de investigación de maestría. Universidad Privada “Cesar Vallejo”- Lima. URI: <https://hdl.handle.net/20.500.12692/52939>
- Collis, B. (1995). *Anticipating the impact of multimedia in education: Lessons learned from the literature*. Computers in Adult Education and Training, 2 (2), 136-149. Recovered from <https://research.utwente.nl/en/publications/anticipating-the-impact-of-multimedia-in-education-lessons-from-l>
- Condemarín, M. & Medina, A. (2000). *La evaluación auténtica de los aprendizajes*. Santiago de Chile, MINEDUC. Recuperado de https://www.rmm.cl/sites/default/files/usuarios/mcocha/doc/201011141500430.libro_mabel_condemarin_evaluacion_aprendizajes.pdf
- Cueto, S., Felipe, C. y León, J. (2020). *Predictors of school dropout across Ethiopia, India, Peru and Vietnam*. Documento de Investigación 109 de GRADE. Retrieved from <http://www.grade.org.pe/publicaciones/predictores-de-la-desercion-escolar-en-el-peru/>
- Díaz, S. (2020). *La educación a distancia es la única alternativa viable ante esta situación de emergencia sanitaria*. Perú: CADEDIGITAL. Recuperado de <https://www.curriculumnacional.cl/estudiantes/Aprendo-en->

[linea/Conferencias/180335:Evaluacion-formativa-en-tiempos-de-pandemia](#)

- Dorrego, E. (2006). *Educación a Distancia y Evaluación del Aprendizaje*. RED. Revista de Educación a Distancia, número M6 (Número especial dedicado a la evaluación en entornos virtuales de aprendizaje). Consultado en <https://www.um.es/ead/red/M6/>
- Dunn, K. E. y Mulvenon, S. W. (2009). *A critical review of research on formative assessment: The limited scientific evidence of the impact of formative assessment in education*. Practical Assessment Research and Evaluation, 14(7), 1-11. Retrieved from <https://scholarworks.umass.edu/pare/vol14/iss1/7>
- García F. (2018). *“Evaluación y aprendizaje en laboratorios remotos: propuesta de un sistema automático de evaluación formativa aplicado al laboratorio remoto VISIR”*. España: Universidad Nacional de Educación a Distancia UNED. Publicado en la revista DIALNET. Recuperado de http://e-spacio.uned.es/fez/eserv/tesisuned:ED-Pg-TecInd-Fgarcia/GARCIA_LORO_Felix_Tesis.pdf
- Grow, G. (1991). *“Teaching Learners to Be Self Direct”*. Adult Education Quarterly, vol. XLI, N° 3, pp. 125-149. Tallahassee, Florida. Retrieved from <https://doi.org/10.1177/0001848191041003001>
- Grupo de Análisis para el Desarrollo-GRADE (2020). *Predictores de la deserción escolar en el Perú. Análisis & Propuestas*. Recuperado de <https://www.grade.org.pe/wp-content/uploads/GRADEap52.pdf>
- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2010). *Metodología de la Investigación*. 5ta Edición, editorial McGraw Hill – México (D.F.). Recuperado de <https://www.icmujeres.gob.mx/wp-content/uploads/2020/05/Sampieri.Met.Inv.pdf>
- Hodges, Ch., Moore, S., Lockee, B., Trust, T. y Bond, A. (2020). *The difference between emergency remote teaching and online learning*. EDUCAUSE Review. [Internet]. 2020 [citado mayo 2020] 12p. Disponible en: <https://er.educause.edu/articles/2020/3/the-difference-between-emergency-remote-teaching-and-online-learning>

- Jorba, J. y Sanmartí, N. (1996). *Enseñar, aprender y evaluar: un proceso de regulación continua. Propuesta didáctica para las áreas de ciencias de la naturaleza y matemáticas*. (Documento policopiado) MEC. <https://www.researchgate.net/publication/39143780>
- Lilley, M, Meere, J. and Barker, T (2016). *Remote Live Invigilation: A Pilot Study*. Journal of Interactive Media in Education, 2016(1): 6, pp. 1–5, Retrieved from DOI: <http://dx.doi.org/10.5334/jime.408>
- López, A. (2021). *“Estrategia Metodológica para fortalecer la Evaluación Formativa No Presencial en docentes del área de educación física de la UGEL Chulucanas– 2020”*. Trabajo de investigación de doctorado. Universidad Privada “Cesar Vallejo”- Piura. URI <https://hdl.handle.net/20.500.12692/56227>
- Lorente, L., Arrabal, A. y Pulido, C. (2020). *The Importance of Monitoring and Improving ICT Use in Education Post-Confinement*. España. 12 (21), 9091. Retrieved from DOI: <https://doi.org/10.3390/su12219091>
- Marsicano I. (2020). *Escalas graduadas cocreadas: una experiencia en la educación remota de emergencia*. Consejo de Formación en Educación de Uruguay. Recuperado de <http://repositorio.cfe.edu.uy/handle/123456789/1298>
- Melmer, R., Burmaster, E., y James, T.K. (2008). *Attributes of effective formative assessment*. Washington, D.C.: Council of Chief State School Officers. Retrieved from <https://bit.ly/3ihrmii>.
- MINEDU (06 de Julio de 2018). *Resolución Ministerial 353 - 2018*. Obtenido de Jornada Escolar Completa: http://jec.perueduca.pe/?page_id=3436
- MINEDU (11 de octubre de 2020). *Resolución Viceministerial N° 193-2020-MINEDU. “Orientaciones para la evaluación de competencias de estudiantes de la Educación Básica en el marco de la emergencia sanitaria por la COVID-19”*. Obtenido de gob.pe: <https://cdn.www.gob.pe/uploads/document/file/1364676/RVM%20N%C2%B0%20193-2020-MINEDU.pdf.pdf>
- MINEDU (2016). *Currículo nacional de la educación básica*. Ministerio de Educación. Obtenido de

<http://www.minedu.gob.pe/curriculo/pdf/curriculo-nacional-de-la-educacion-basica.pdf>

- MINEDU (21 de mayo del 2020). *Resolución Viceministerial N° 00097-2020-MINEDU “Disposiciones para el trabajo remoto de los profesores que asegure el desarrollo del servicio educativo no presencial de las instituciones y programas educativos públicos, frente al brote del COVID-19”*. Obtenido de <https://www.gob.pe/institucion/minedu/normas-legales/584173-097-2020-minedu>
- MINEDU (25 de abril de 2020). *Resolución Viceministerial N° 00093-2020-MINEDU “Orientaciones pedagógicas para el servicio educativo de Educación Básica durante el año 2020 en el marco de la emergencia sanitaria por el Coronavirus COVID-19”*. Obtenido de <https://www.gob.pe/institucion/minedu/normas-legales/535987-093-2020-minedu>
- Mir, K., Iqbal, M. Z., & Shams, J.A. (2019). *An investigation AIOU students’ satisfaction about formative M-Assessment using SMS technology*. Pakistan Journal of Distance and Online Learning, 5(2), 157-174. Retrieved from <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1266716.pdf>
- Mollo, M. & Medina, P. (2020). *La evaluación formativa: hacia una propuesta pedagógica integral en tiempos de pandemia*. Maestro Y Sociedad. 17(4), 635-651. Recuperado a partir de <https://maestroysociedad.uo.edu.cu/index.php/MyS/article/view/5235>
- Mollo, M. y Medina, P. (2020). *La evaluación formativa: hacia una propuesta pedagógica integral en tiempos de pandemia*. Revista electrónica “Maestro y Sociedad”, 17(4), 635-651. Recuperado de https://www.researchgate.net/publication/349109462_La_evaluacion_formativa_hacia_una_propuesta_pedagogica_integral_en_tiempos_de_pandemia
- Monzón, M. (2015). *Evaluación del aprendizaje: un recorrido histórico y epistemológico*. Revista de Ciencias de la Educación Academicus, 6(1), 12-21. <https://bit.ly/39dazJl>
- ONU, (2015). “Resolución A/RES/70/1 Transformar nuestro mundo: la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible”, 25 de noviembre de 2015. [edición

electrónica] Recuperado de
<http://www.un.org/es/comun/docs/?symbol=A/RES/70/1>

Perrenoud, P. (2008): *“From Formative Evaluation to a Controlled Regulation of Learning Processes. Towards a wider conceptual field”*. Université de Genève. Faculté de Psychologie et des sciences de l'éducation. Rétabli
<https://asdrubaljaimes10.files.wordpress.com/2017/05/la-evaluacion-de-los-alumnos-philippe-perrenoud.pdf>

Placco, V. (6 de agosto de 2020). *“No dejar a nadie atrás en tiempos de la pandemia del COVID-19”*. [Discurso introductorio]. Décimo quinta sesión de la serie de seminarios web de UNICEF y la UNESCO. Recuperado de
<https://es.unesco.org/news/seminario-web-regional-covid-15>

Portocarrero, F. M. (2017). Implementación de estrategias de evaluación formativa en el nivel primario del colegio Peruano Norteamericano Abraham Lincoln (Tesis de Magister). Universidad de Piura, Lima, Perú. Recuperado de:
https://pirhua.udep.edu.pe/bitstream/handle/11042/2886/MAE_EDUC_352-L.pdf?sequence=3&isAllowed=y

Prado, Y. (2020). Evaluación formativa y logros de aprendizaje en estudiantes de cuarto grado de la IE Edelmira del Pando, Vitarte, 2019. (Tesis doctoral). Universidad Cesar Vallejo. Recuperado de
<http://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/40179>

Prieto, D. (1999). *La docencia como mediación pedagógica*. Recuperado:
https://fido.palermo.edu/servicios_dyc/publicacionesdc/vista/detalle_articulo.php?id_articulo=447&id_libro=120

Quintana, G. (2018). *“La evaluación formativa de los aprendizajes en el segundo ciclo de la Educación Básica Regular en una institución educativa estatal de Ate”*. Trabajo de investigación de maestría. Pontificia Universidad Católica del Perú"- Lima. Recuperado de:
http://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/bitstream/handle/20.500.12404/12955/Quintana_Fierro_Evaluaci%C3%B3n_formativa_aprendizajes1.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Ramírez (1997). *Metodología de la información*. [Documento en línea]. Recuperado el 13 de junio del 2011, de

<https://www.postgradoune.edu.pe/pdf/documentos-academicos/ciencias-de-la-educacion/1.pdf>

Reglamento de Evaluación de los Aprendizajes (2009). *RVM-025-2019-MINEDU_Anexos-Norma-Tecnica-Disposiciones-Orientan-Evaluacion-Aprendizajes-Eestudiantes*. Recuperado de:

<https://www.ugel01.gob.pe/WEB%20AGEBATP/normasEBA/RVM/RVM%20025-2019%20MINEDU.pdf>

Rodríguez, M. L. (1988) *Orientación educativa*. Barcelona: Ceas. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/libro?codigo=162853>

Scriven, M. (1967). "The methodology of evaluation", in R. W. Tyler, R. M. Gagne y M. Scriven (eds.). Retrieved from https://link.springer.com/chapter/10.1007/978-94-009-6669-7_1

Stiggins, R. & Chappuis, J. (2006). What a difference a word makes: Assessment for learning rather than assessment of learning helps students succeed. *Journal of Staff Development*, 27(1), 10-15. <https://eric.ed.gov/?id=EJ752252>

Tolentino, D. (08 de septiembre del 2020). *La importancia de la educación virtual y el futuro de los niños*. PERÚ21. Recuperado de <https://peru21.pe/peru/la-importancia-de-la-educacion-virtual-y-el-futuro-de-los-ninos-noticia/?ref=p21r>

Torres, J. y Perera, V. (2010). "La rúbrica como instrumento pedagógico para la tutorización y evaluación de los aprendizajes en el foro online en *Educación Superior*". Pixel-Bit. Revista de Medios y Educación. Nº 36. Universidad de Sevilla. Artículo en línea recuperado de: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=36815128011>

Torres, R. (27 de septiembre del 2020). *¿Está el mundo preparado para la educación virtual?* OTRAEDUCACION. Recuperado de <https://otra-educacion.blogspot.com/2020/04/2020-esta-el-mundo-preparado-para-globalizar-la-educacion-virtual.html>

Unesco Institute for Statistics (2020). *The Importance of Monitoring and Improving ICT Use in Education Post-Confinement*. The auspices of UNESCO, Brazil (Cetic.br). Recovered from

<https://sdg.uis.unesco.org/2020/05/15/the-importance-of-monitoring-and-improving-ict-use-in-education-post-confinement/>

- Unión Internacional de las Telecomunicaciones-UIT. (2018). *Informe sobre medición de la sociedad de la información*. Place des Nations CH-1211 Ginebra 20 Suiza. Recuperado de <https://www.itu.int/en/ITU-D/Statistics/Documents/publications/misr2018/MISR2018-ES-PDF-S.pdf>
- Valenzuela, J. (2000). *“Tres autos del aprendizaje: aprendizaje estratégico en educación a distancia”*. I Seminario sobre Educación a Distancia y Aprendizaje Virtual. México DF: Universidad Autónoma Metropolitana. Recuperado de: <https://repositorio.tec.mx/bitstream/handle/11285/578193/Los%20tres%20autos%20del%20aprendizaje.%20Aprendizaje%20estrategico%20en%20educacion%20a%20distancia.pdf?sequence=5&isAllowed=y>
- Vásquez, R., Bongianino, C. y Sosisky, L. (2006). “La tecnología educativa y la educación a distancia. Educación a distancia de grado y pregrado”. XVII Jornadas Universitarias de Contabilidad. Argentina: Universidad Nacional de Entre Ríos. Fecha de consulta 19/02/2007. <http://www.fceco.uner.edu.ar/extinv/jornconta06/trabajosjuc/apeinv/api53.pdf>
- Villafranca F. (2018). *“Conocimiento de la evaluación formativa y la capacidad de elaboración de rúbricas de los docentes de la Red 16 Ugel-02, 2018”*. Trabajo de investigación de maestría. Universidad Privada “Cesar Vallejo”- Lima. Recuperado de <https://hdl.handle.net/20.500.12692/24712>
- Webster, J., & Hackley, P. (1997). *Teaching effectiveness in technology-mediated distance learning*. *Academy of Management Journal*, 40, 1282-1309. doi:10.2307/257034 Recovered from <https://psycnet.apa.org/record/1997-42709-001>
- Widiastuti, I., Mukminatien, N., Prayogo, J., y Irawati, E. (2020). *Dissonances between teachers’ Beliefs anda Practices Of Formative Assessment in EFL Clases*. *International Journal of Instruction*, 13(1), 71-84. Recovered from: <https://doi.org/10.29333/iji.2020.1315a>

- Wiliam, D. (2006). *Formative Assessment: Getting the focus right*. *Educational Assessment*, 11(3&4), 283-289.
https://www.researchgate.net/publication/248940867_Formative_Assessment_Getting_the_Focus_Right
- Zhang, J (2018) The Impact of Formative Assessment on Young English Learners' Motivation and Achievement in China. PhD thesis, University of Sheffield.
<https://etheses.whiterose.ac.uk/21497/1/Thesis%20%28JZ%2003-09-18%2C%20final%29.pdf>

Anexos

Anexo 1. Matriz de operacionalización de variables

DIMENSIONES	INDICADORES	ÍTEMS	ESCALA Y VALORES	NIVELES Y RANGOS
Observación	- Propósito de aprendizaje.	1	Totalmente en desacuerdo=1	Bueno (36 – 50)
	- Situación significativa.	2	En desacuerdo=2	Regular (23 – 36)
	- Criterios de evaluación.	3	Indeciso=3	Malo (10 – 23)
Intervención	- Instrumentos de evaluación.	4	De acuerdo =4	
	- Evidencias de aprendizajes.	5		
	- Comunicación de resultados.	6		
Regulación	- Reflexión.	7	Totalmente de acuerdo=5	
	- Motivación.	8		
	- Retroalimentación	9-10		
Acompañamiento al estudiante	- Realiza el acompañamiento como estrategia de responder a las necesidades de aprendizaje, con dominio de contenidos y uso recursos pertinentes.	1 - 3	Totalmente en desacuerdo=1	Bueno (47 – 65)
			En desacuerdo=2	Regular (30 – 47)
			Indeciso=3	Malo (13 – 30)
Adecuación o adaptación de actividades	- Realiza materiales complementarios en relación con la necesidad del estudiante.	4-7	De acuerdo =4	
	- Revisión de las evidencias para la comprobación del logro de las competencias en los estándares de aprendizaje.	8-9	Totalmente de acuerdo=5	
Revisión de evidencias y retroalimentación	- Retroalimentación de los estudiantes, hacia el nivel del logro esperado identificando las necesidades para la enseñanza.	10-11		
	- Desarrolla procesos de aprendizaje continuo de modo individual y colectivo, para construir y afirmar su identidad y responsabilidad profesional.	12-13		
Trabajo colegiado				

Fuente: Elaboración propia.

**Anexo 2. Ficha técnica del instrumento para medir la primera variable:
identidad nacional**

DATOS GENERALES

Nombre del instrumento: Cuestionario sobre Evaluación Formativa.
Autor(a): Mg. Alejandro Augusto López Callirgos
Adaptado por: Lic. Ana Ysabel Palaco Vilca
Lugar: Ate.
Fecha de aplicación: Del 26/05/2021 al 05/06/2021
Objetivo: Recoger información sobre Evaluación Formativa.
Administrado a: Docentes de instituciones educativas de la red 9 UGEL 06 Ate 2021.
Tiempo: 20'

Fuente: Elaboración propia.

**Ficha técnica del instrumento para medir la segunda variable: identidad
nacional**

DATOS GENERALES

Nombre del instrumento: Cuestionario sobre Educación Remota.
Autor(a): Mg. Shirley Goya Arias Chacondori
Adaptado por: Lic. Ana Ysabel Palaco Vilca
Lugar: Ate.
Fecha de aplicación: Del 26/05/2021 al 05/06/2021
Objetivo: Recoger información sobre Educación Remota.
Administrado a: Docentes de instituciones educativas de la red 9 UGEL 06 Ate 2021.
Tiempo: 20'

Fuente: Elaboración propia.

**Anexo 3. Validez de contenido por juicio de expertos de los instrumentos
para las variables evaluación formativa y educación remota**

N°	GRADO ACADÉMICO	NOMBRES Y APELLIDOS DEL EXPERTO	DICTAMEN
1	Doctora	María Ancaya Martínez	Aplicable
2	Magister	Elizabeth Valencia Vargas	Aplicable
3	Magister	Giuliana Judith Vera Vargas	Aplicable

Fuente: Elaboración propia.

Anexo 4. Validez de los instrumentos de recolección de datos

Confiabilidad del cuestionario en escala de Likert para la variable: Evaluación formativa.

Alfa de Cronbach	N° de elementos
,767	10

Fuente: Programa estadístico SPSS 25.0

Escala: VARIABLE EVALUACIÓN FORMATIVA

Resumen de procesamiento de casos

		N	%
Casos	Válido	15	100,0
	Excluido ^a	0	,0
	Total	15	100,0

a. La eliminación por lista se basa en todas las variables del procedimiento.

Estadísticas de fiabilidad

→	Alfa de Cronbach	N de elementos
	,767	10

Confiabilidad del cuestionario en Escala de Likert para la variable: Educación remota.

Alfa de Cronbach	N° de elementos
,880	13

Fuente: Programa estadístico SPSS 25.0

Escala: VARIABLE EDUCACIÓN REMOTA

Resumen de procesamiento de casos

		N	%
Casos	Válido	15	100,0
	Excluido ^a	0	,0
	Total	15	100,0


a. La eliminación por lista se basa en todas las variables del procedimiento.

Estadísticas de fiabilidad

Alfa de Cronbach	N de elementos
,880	13

Anexo 5: Matriz de consistencia

Título de la Tesis: "Evaluación formativa y educación remota en docentes de las instituciones educativas de la red 9 UGEL 06 Ate 2021".								
Autora: Palaco Vilca, Ana Ysabel								
PROBLEMA	OBJETIVOS	HIPÓTESIS	VARIABLES E INDICADORES					
Problema General ¿Existe relación entre el nivel de la evaluación formativa y la educación remota, según los docentes de las instituciones educativas de la red 9 UGEL 06 de Ate, 2021?	Objetivo General Determinar la relación entre el nivel de la evaluación formativa y la educación remota, según los docentes de las instituciones educativas de la red 9 UGEL 06 de Ate, 2021.	Hipótesis General Existe relación entre el nivel de la evaluación formativa y la educación remota, según los docentes de las instituciones educativas de la red 9 UGEL 06 de Ate, 2021.	Variable (x): Evaluación formativa Autor: Perrenoud (2008)					
			Dimensiones	Indicadores	Ítems	Escala y valores	Niveles y rangos	
			Observación	- Propósito de aprendizaje. - Situación significativa. - Criterios de evaluación.	1 2 3	Totalmente en desacuerdo=1 En desacuerdo=2 Indeciso=3 De acuerdo =4 5Totalmente de acuerdo=5	Bueno Regular Malo	
			Intervención	- Instrumentos de evaluación. - Evidencias de aprendizajes. - Comunicación de resultados.	4 5 6	Totalmente en desacuerdo=1 En desacuerdo=2 Indeciso=3 De acuerdo =4 5Totalmente de acuerdo=5	Bueno Regular Malo	
			Regulación	- Reflexión. - Motivación. - Retroalimentación	7 8 9-10	Totalmente en desacuerdo=1 En desacuerdo=2 Indeciso=3 De acuerdo =4 5Totalmente de acuerdo=5	Bueno Regular Malo	
			Variable (y): Educación remota. Autor: MINEDU (2020). Resolución Viceministerial N° 193.					
			Dimensiones	Indicadores	Ítems	Escala y valores	Niveles y rangos	
			Acompañamiento al estudiante	- Realiza el acompañamiento como estrategia de responder a las necesidades de aprendizaje, con dominio de contenidos y uso recursos pertinentes.	1 - 3	Totalmente en desacuerdo=1 En desacuerdo=2 Indeciso=3 De acuerdo =4 5Totalmente de acuerdo=5	Bueno Regular Malo	
			Adecuación o adaptación de actividades	- Realiza materiales complementarios en relación con la necesidad del estudiante.	4-7	Totalmente en desacuerdo=1 En desacuerdo=2 Indeciso=3 De acuerdo =4	Bueno Regular Malo	
			Problemas específicos ¿Existe la relación entre el nivel de la observación con la educación remota, según los docentes de las instituciones educativas de la red 9 UGEL 06 de Ate, 2021?	Objetivos específicos Determinar la relación entre el nivel de la observación con la educación remota, según los docentes de las instituciones educativas de la red 9 UGEL 06 de Ate, 2021.	Hipótesis específicas Existe relación entre el nivel de la observación con la educación remota, según los docentes de las instituciones educativas de la red 9 UGEL 06 de Ate, 2021.			
¿Existe la relación entre el nivel de la intervención con la educación remota, según los docentes de las instituciones educativas de la red 9 UGEL 06 de Ate, 2021?	Determinar la relación entre el nivel de la intervención con la educación remota, según los docentes de las instituciones educativas de la red 9 UGEL 06 de Ate, 2021.	Existe la relación entre el nivel de la intervención con la educación remota, según los docentes de las instituciones educativas de la red 9 UGEL 06 de Ate, 2021.						
¿Existe la relación entre el nivel de la regulación con la educación remota, según los docentes de las instituciones educativas de la red 9 UGEL 06 de Ate, 2021?	Determinar la relación entre el nivel de la regulación con la educación remota, según los docentes de las instituciones educativas de la red 9 UGEL 06 de Ate, 2021.	Existe la relación entre el nivel de la regulación con la educación remota, según los docentes de las instituciones educativas de la red 9 UGEL 06 de Ate, 2021.						

						5Totalmente de acuerdo=5	
			Revisión de evidencias y retroalimentación	- Revisión de las evidencias para la comprobación del logro de las competencias en los estándares de aprendizaje.	8-9	Totalmente en desacuerdo=1 En desacuerdo=2 Indeciso=3 De acuerdo =4 5Totalmente de acuerdo=5	Bueno Regular Malo
			Trabajo colegiado	- Desarrolla procesos de aprendizaje continuo de modo individual y colectivo, para construir y afirmar su identidad y responsabilidad profesional.	12-13	Totalmente en desacuerdo=1 En desacuerdo=2 Indeciso=3 De acuerdo =4 5Totalmente de acuerdo=5	Bueno Regular Malo
TIPO Y DISEÑO DE INVESTIGACIÓN	POBLACIÓN Y MUESTRA	TÉCNICAS E INSTRUMENTOS		ESTADÍSTICA			
<p>ENFOQUE: Cuantitativo TIPO: Básico NIVEL: Descriptivo correlacional DISEÑO: No experimental, de corte transversal.</p>  <p>M= Muestra V₁ = Evaluación formativa V₂= Educación remota r= Grado de correlación</p> <p>MÉTODO: Hipotético-deductivo</p>	<p>POBLACIÓN: Docentes que pertenecen a instituciones educativas de la red 9 UGEL 06 Ate 2021.</p> <p>TAMAÑO DE LA MUESTRA: Por medio de un censo, 90 docentes.</p>	<p>Variable 1: Evaluación formativa Técnicas: Encuesta Instrumentos: Cuestionario - Encuesta Autores: López (2021) Estructura. Está conformada por 10 ítems. Las dimensiones que mide son: Planificación Mediación Evaluación</p> <p>Variable 2: Educación remota Técnicas: Encuesta Instrumentos: Cuestionario Autor: Arias (2021) Estructura. Está conformada por 13 ítems. Las dimensiones que mide el inventario son: Acompañamiento al estudiante. Adecuación o adaptación de actividades. Revisión de evidencias y retroalimentación. Trabajo colegiado.</p>		<p>DESCRIPTIVA: Se usarán tablas de frecuencias y gráficos estadísticos con gráfico de barras.</p> <p>INFERENCIAL: Se usará el coeficiente de correlación de Spearman ρ (rho)</p> <p>Para el análisis estadístico se utilizará el software SPSS versión 25 y el Excel 2010.</p>			

Anexo 6. Instrumento de recolección de datos

CUESTIONARIO SOBRE V1: Evaluación formativa

Sr(a). profesor(a), este cuestionario se ha elaborado con la finalidad de recolectar información sobre la evaluación formativa que vienen realizando. Solicito su colaboración en la respuesta a cada una de las interrogantes. El cuestionario es anónimo, por lo que se le agradece contestar con la mayor sinceridad posible.

UGEL:I.E.:RED EDUCATIVA:

NIVEL: GÉNERO: Masculino: () Femenino: ()

ÍTEMS		ESCALA				
		Totalmente en desacuerdo.	En desacuerdo.	Indeciso.	De acuerdo.	Totalmente de acuerdo.
		1	2	3	4	5
N°	Dimensión 1: Observación					
1.	En la I.E. donde labora los propósitos de aprendizaje (competencias, los desempeños de grado y los enfoques transversales) se observan detalladamente en las actividades programadas.					
2.	En la I.E. donde labora se contextualizan las actividades planteadas de las plataformas virtuales del MINEDU a partir de la observación de los problemas u oportunidades que presentan los estudiantes.					
3.	En la I.E. donde labora los criterios de evaluación responden a lo observado en el nivel de dominio alcanzado por el estudiante.					
N°	Dimensión 2: Intervención					
4.	En la I.E. donde labora el docente interviene en la actividad de aprendizaje por medio del uso de instrumentos de evaluación.					
5.	En la I.E. donde labora el docente interviene dando a conocer los criterios de evaluación para la elaboración de las evidencias de aprendizajes.					

6.	En la I.E. donde labora el docente interviene comunicando oportunamente los resultados de la valoración de las evidencias de aprendizajes.					
N°	Dimensión 3: Regulación					
7.	En la I.E. donde labora se usa la reflexión como parte frecuente de la regulación del proceso de desarrollo de aprendizajes de los estudiantes.					
8.	En la I.E. donde labora considera la motivación como parte frecuente de la regulación del desarrollo de la sesión de aprendizaje, para que los estudiantes propongan alternativas de solución frente a situaciones problemáticas.					
9.	En la I.E. donde labora se considera la retroalimentación como parte frecuente de la regulación del desarrollo de la sesión de aprendizaje, siendo un espacio que permite al estudiante reflexionar y buscar estrategias para mejorar sus aprendizajes.					
10.	En la I.E. donde labora se fomenta la retroalimentación como parte frecuente de la regulación del desarrollo de la sesión de aprendizaje, sobre las actuaciones y/o producciones de los estudiantes.					

No se pueden editar las respuestas

CUESTIONARIO SOBRE V1: Evaluación formativa

Sr(a). profesor(a), este cuestionario se ha elaborado con la finalidad de recolectar información sobre la evaluación formativa que vienen realizando. Solicito su colaboración en la respuesta a cada una de las interrogantes. El cuestionario es anónimo, por lo que se le agradece contestar con la mayor sinceridad posible.

***Obligatorio**

Nivel en el que labora *

Inicial

Género *

Femenino

Dimensión 1: Observación

1.- En la I.E. donde labora los propósitos de aprendizaje (competencias, los desempeños de grado y los enfoques transversales) se observan detalladamente en las actividades programadas. *

De acuerdo.

2.- En la I.E. donde labora se contextualizan las actividades planteadas de las plataformas virtuales del MINEDU a partir de la observación de los problemas u oportunidades que presentan los estudiantes. *

De acuerdo.

3.- En la I.E. donde labora los criterios de evaluación responden a lo observado en el nivel de dominio alcanzado por el estudiante. *

Indeciso.



Dimensión 2: Intervención

4.- En la I.E. donde labora el docente interviene en la actividad de aprendizaje por medio del uso de instrumentos de evaluación. *

De acuerdo.



5.- En la I.E. donde labora el docente interviene dando a conocer los criterios de evaluación para la elaboración de las evidencias de aprendizajes. *

De acuerdo.



6.- En la I.E. donde labora el docente interviene comunicando oportunamente los resultados de la valoración de las evidencias de aprendizajes. *

Totalmente de acuerdo.



Dimensión 3: Regulación

7.- En la I.E. donde labora se usa la reflexión como parte frecuente de la regulación del proceso de desarrollo de aprendizajes de los estudiantes. *

De acuerdo. ▼

8.- En la I.E. donde labora considera la motivación como parte frecuente de la regulación del desarrollo de la sesión de aprendizaje, para que los estudiantes propongan alternativas de solución frente a situaciones problemáticas. *

Totalmente de acuerdo. ▼

9.- En la I.E. donde labora se considera la retroalimentación como parte frecuente de la regulación del desarrollo de la sesión de aprendizaje, siendo un espacio que permite al estudiante reflexionar y buscar estrategias para mejorar sus aprendizajes. *

Totalmente de acuerdo. ▼

10.- En la I.E. donde labora se fomenta la retroalimentación como parte frecuente de la regulación del desarrollo de la sesión de aprendizaje, sobre las actuaciones y/o producciones de los estudiantes. *

Totalmente de acuerdo. ▼

CUESTIONARIO SOBRE V2: Educación remota

Sr(a). profesor(a), este cuestionario se ha elaborado con la finalidad de recolectar información sobre el trabajo de educación remota que vienen realizando. Solicito su colaboración en la respuesta a cada una de las interrogantes. El cuestionario es anónimo, por lo que se le agradece contestar con la mayor sinceridad posible.

UGEL:I.E.:RED EDUCATIVA:

NIVEL: GÉNERO: Masculino: () Femenino: ()

ÍTEMS		ESCALA				
		Totalmente en desacuerdo.	En desacuerdo.	Indeciso.	De acuerdo.	Totalmente de acuerdo.
		1	2	3	4	5
N°	Dimensión 1: Acompañamiento al estudiante.					
1.	En la I.E. donde labora el acompañamiento ejercido en la educación remota logró absolver la mayor cantidad de dudas respecto al tema elegido para el logro de las competencias establecidas.					
2.	En la I.E. donde labora los recursos educativos utilizados para realizar el acompañamiento fueron los más adecuados para el logro de las competencias establecidas.					
3.	En la I.E. donde labora demostró seguridad en la interacción y dominio del tema de aprendizaje.					
N°	Dimensión 2: Adecuación o adaptación de actividades.					
4.	En la I.E. donde labora contextualizó el material de aprendizaje utilizado, considerando la identidad cultural de sus estudiantes.					
5.	En la I.E. donde labora los contenidos adaptados y/o adecuados estuvieron relacionados con las actividades planteadas en las plataformas virtuales del MINEDU.					
6.	En la I.E. donde labora los contenidos y actividades planificadas responden al estándar de aprendizaje del grado correspondiente.					

7.	En la I.E. donde labora elaboró el material complementario de acuerdo con la nueva realidad de sus estudiantes.					
N°	Dimensión 3: Revisión de evidencias y retroalimentación.					
8.	En la I.E. donde labora revisó las evidencias y/o producciones de todos sus estudiantes.					
9.	En la I.E. donde labora el recurso tecnológico utilizado le permitió realizar la revisión de las evidencias de aprendizajes de sus estudiantes.					
10.	En la I.E. donde labora brindó retroalimentación a sus estudiantes a partir de la identificación de información sobre procesos y aspectos que requieren atención oportuna.					
11.	En la I.E. donde labora logró realizar la retroalimentación requerida y diferenciada a todos sus estudiantes.					
N°	Dimensión 4: Trabajo colegiado					
12.	En la I.E. donde labora contó con buenos recursos tecnológicos e internet que lo ayudó a interactuar en la hora de trabajo colegiado.					
13.	En la I.E. donde labora el trabajo colegiado le permitió desarrollar habilidades para su desarrollo profesional.					

No se pueden editar las respuestas

CUESTIONARIO SOBRE V2: Educación remota

Sr(a). profesor(a), este cuestionario se ha elaborado con la finalidad de recolectar información sobre el trabajo de educación remota que vienen realizando. Solicito su colaboración en la respuesta a cada una de las interrogantes. El cuestionario es anónimo, por lo que se le agradece contestar con la mayor sinceridad posible.

***Obligatorio**

Nivel en el que labora *

Inicial

Género *

Femenino

Dimensión 1: Acompañamiento al estudiante.

1.- En la I.E. donde labora el acompañamiento ejercido en la educación remota logró absolver la mayor cantidad de dudas respecto al tema elegido para el logro de las competencias establecidas. *

De acuerdo.

2.- En la I.E. donde labora los recursos educativos utilizados para realizar el acompañamiento fueron los más adecuados para el logro de las competencias establecidas. *

De acuerdo.

3.- En la I.E. donde labora demostró seguridad en la interacción y dominio del tema de aprendizaje. *

De acuerdo. ▼

Dimensión 2: Adecuación o adaptación de actividades.

4.- En la I.E. donde labora contextualizó el material de aprendizaje utilizado, considerando la identidad cultural de sus estudiantes. *

De acuerdo. ▼

5.- En la I.E. donde labora los contenidos adaptados y/o adecuados estuvieron relacionados con las actividades planteadas en las plataformas virtuales del MINEDU. *

De acuerdo. ▼

6.- En la I.E. donde labora los contenidos y actividades planificadas responden al estándar de aprendizaje del grado correspondiente. *

De acuerdo. ▼

7.- En la I.E. donde labora elaboró el material complementario de acuerdo con la nueva realidad de sus estudiantes. *

De acuerdo. ▼

Dimensión 3: Revisión de evidencias y retroalimentación.

8.- En la I.E. donde labora revisó las evidencias y/o producciones de todos sus estudiantes. *

De acuerdo. ▼

9.- En la I.E. donde labora el recurso tecnológico utilizado le permitió realizar la revisión de las evidencias de aprendizajes de sus estudiantes. *

De acuerdo. ▼

10.- En la I.E. donde labora brindó retroalimentación a sus estudiantes a partir de la identificación de información sobre procesos y aspectos que requieren atención oportuna. *

De acuerdo. ▼

11.- En la I.E. donde labora logró realizar la retroalimentación requerida y diferenciada a todos sus estudiantes. *

De acuerdo. ▼

Dimensión 4: Trabajo colegiado

12.- En la I.E. donde labora contó con buenos recursos tecnológicos e internet que lo ayudó a interactuar en la hora de trabajo colegiado. *

De acuerdo.



13.- En la I.E. donde labora el trabajo colegiado le permitió desarrollar habilidades para su desarrollo profesional. *

De acuerdo.



Enviado: 5/6/21 21:10

Anexo 7. Certificados de validez de los instrumentos



CARTA DE PRESENTACIÓN

Señora: Dra. María del Carmen Ancaya Martínez

Presente

Asunto: VALIDACIÓN DE INSTRUMENTOS A TRAVÉS DE JUICIO DE EXPERTOS.

Me es muy grato comunicarme con usted para expresarle mis saludos y asimismo, hacer de su conocimiento que siendo estudiante de la Facultad de Ciencias Empresariales de la UCV, requiero validar los instrumentos con los cuales recogeré la información necesaria para poder desarrollar la investigación para optar el grado de **MAESTRA EN ADMINISTRACIÓN DE LA EDUCACIÓN**.

El título del proyecto de investigación es: ***"Evaluación formativa y educación remota en docentes de las instituciones educativas de la red 9 UGEL 06 Ate 2021"*** y siendo imprescindible contar con la aprobación de docentes especializados para poder aplicar los instrumentos en mención, he considerado conveniente recurrir a usted, ante su connotada experiencia.

El expediente de validación, que le hago llegar contiene lo siguiente:

- Carta de presentación.
- Definiciones conceptuales de las variables y dimensiones.
- Matriz de operacionalización de las variables.
- Certificado de validez de contenido de los instrumentos.
- Protocolo de evaluación del instrumento

Expresándole mis sentimientos de respeto y consideración, me despido de usted, no sin antes agradecerle por la atención que dispense a la presente.

Atentamente.

Palaco Vilca, Ana Ysabel
N.º 02441166



Certificado de validez de contenido del instrumento que mide la Evaluación formativa

N.º	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia ¹				Relevancia ²				Claridad ³				Sugerencias
DIMENSIÓN 1: OBSERVACIÓN		MD	D	A	MA	MD	D	A	MA	MD	D	A	MA	
1.	En la I.E. donde labora los propósitos de aprendizaje (competencias, los desempeños de grado y los enfoques transversales) se observan detalladamente en las actividades programadas.				X				X				X	
2.	En la I.E. donde labora se contextualizan las actividades planteadas de las plataformas virtuales del MINEDU a partir de la observación de los problemas u oportunidades que presentan los estudiantes.				X				X				X	
3.	En la I.E. donde labora los criterios de evaluación responden a lo observado en el nivel de dominio alcanzado por el estudiante.				X				X				X	
DIMENSIÓN 2: INTERVENCIÓN		MD	D	A	MA	MD	D	A	MA	MD	D	A	MA	
4.	En la I.E. donde labora el docente interviene en la actividad de aprendizaje por medio del uso de instrumentos de evaluación.				X				X				X	
5.	En la I.E. donde labora el docente interviene dando a conocer los criterios de evaluación para la elaboración de las evidencias de aprendizajes.				X				X				X	
6.	En la I.E. donde labora el docente interviene comunicando oportunamente los resultados de la valoración de las evidencias de aprendizajes.				X				X				X	
DIMENSIÓN 3: REGULACIÓN		MD	D	A	MA	MD	D	A	MA	MD	D	A	MA	
7.	En la I.E. donde labora se usa la reflexión como parte frecuente de la regulación del proceso de desarrollo de aprendizajes de los estudiantes.				X				X				X	
8.	En la I.E. donde labora considera la motivación como parte frecuente de la regulación del desarrollo de la sesión de aprendizaje, para que los estudiantes propongan alternativas de solución frente a situaciones problemáticas.				X				X				X	
9.	En la I.E. donde labora se considera la retroalimentación como parte frecuente de la				X				X				X	



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

N.º	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia ¹				Relevancia ²				Claridad ³				Sugerencias
	regulación del desarrollo de la sesión de aprendizaje, siendo un espacio que permite al estudiante reflexionar y buscar estrategias para mejorar sus aprendizajes.													
10.	En la I.E. donde labora se fomenta la retroalimentación como parte frecuente de la regulación del desarrollo de la sesión de aprendizaje, sobre las actuaciones y/o producciones de los estudiantes.				X				X				X	

Observaciones: **Hay suficiencia**

Opinión de aplicabilidad: **Aplicable [X]** **Aplicable después de corregir []** **No aplicable []**

Apellidos y nombres del juez validador: **Dra. Ancaya Martínez María del Carmen Emilia**

DNI: 10352960

Especialidad del validador: **Metodología de la investigación**

Ate, 20 de mayo del 2021

¹Pertinencia: El ítem corresponde al concepto teórico formulado. ²Relevancia: El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo

³Claridad: Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

Nota: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión

Firma del Experto Informante.
Especialidad



Certificado de validez de contenido del instrumento que mide la Educación remota

[illegible]



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

N.º	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia ¹				Relevancia ²				Claridad ³				Sugerencias
12.	En la I.E. donde labora contó con buenos recursos tecnológicos e internet que lo ayudó a interactuar en la hora de trabajo colegiado.				X				X				X	
13.	En la I.E. donde labora el trabajo colegiado le permitió desarrollar habilidades para su desarrollo profesional.				X				X				X	

Observaciones: **Hay suficiencia**

Opinión de aplicabilidad: **Aplicable [X]** **Aplicable después de corregir []** **No aplicable []**

Apellidos y nombres del juez validador: **Dra. Ancaya Martínez María**

DNI: 10352960

Especialidad del validador: **Metodología de la investigación**

Ate 20 de mayo del 2021

¹Pertinencia: El ítem corresponde al concepto teórico formulado. ²Relevancia: El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo

³Claridad: Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

Nota: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión

Firma del Experto Informante.
Especialidad

Certificado de validez de contenido del instrumento que mide la Evaluación formativa

Nº	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia ¹				Relevancia ²				Claridad ³				Sugerencias
		MD	D	A	MA	MD	D	A	MA	MD	D	A	MA	
1.	En la I.E. donde labora los propósitos de aprendizaje (competencias, los desempeños de grado y los enfoques transversales) se observan detalladamente en las actividades programadas.				X				X				X	
2.	En la I.E. donde labora se contextualizan las actividades planteadas de las plataformas virtuales del MINEDU a partir de la observación de los problemas u oportunidades que presentan los estudiantes.				X				X				X	
3.	En la I.E. donde labora los criterios de evaluación responden a lo observado en el nivel de dominio alcanzado por el estudiante.				X				X				X	
	DIMENSIÓN 2: INTERVENCIÓN	MD	D	A	MA	MD	D	A	MA	MD	D	A	MA	
4.	En la I.E. donde labora el docente interviene en la actividad de aprendizaje por medio del uso de instrumentos de evaluación.				X				X				X	
5.	En la I.E. donde labora el docente interviene dando a conocer los criterios de evaluación para la elaboración de las evidencias de aprendizajes.				X				X				X	
6.	En la I.E. donde labora el docente interviene comunicando oportunamente los resultados de la valoración de las evidencias de aprendizajes.				X				X				X	
	DIMENSIÓN 3: REGULACIÓN	MD	D	A	MA	MD	D	A	MA	MD	D	A	MA	

7.	En la I.E. donde labora se usa la reflexión como parte frecuente de la regulación del proceso de desarrollo de aprendizajes de los estudiantes.				X				X				X	
8.	En la I.E. donde labora considera la motivación como parte frecuente de la regulación del desarrollo de la sesión de aprendizaje, para que los estudiantes propongan alternativas de solución frente a situaciones problemáticas.				X				X				X	
9.	En la I.E. donde labora se considera la retroalimentación como parte frecuente de la regulación del desarrollo de la sesión de aprendizaje, siendo un espacio que permite al estudiante reflexionar y buscar estrategias para mejorar sus aprendizajes.				X				X				X	
10.	En la I.E. donde labora se fomenta la retroalimentación como parte frecuente de la regulación del desarrollo de la sesión de aprendizaje, sobre las actuaciones y/o producciones de los estudiantes.				X				X				X	

Observaciones: **Hay suficiencia**

Opinión de aplicabilidad: **Aplicable [X]** **Aplicable después de corregir []** **No aplicable []**

Apellidos y nombres del juez validador: **Mg. Giuliana Judith Vera Vargas**

DNI: 40564243

Especialidad del validador: **Maestra en Administración de la Educación.**

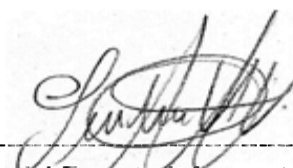
Ate, 4 de mayo del 2021

¹**Pertinencia:** El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

²**Relevancia:** El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo

³**Claridad:** Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

Nota: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión



Firma del Experto Informante.
Especialidad

Certificado de validez de contenido del instrumento que mide la Educación remota

[illegible]

8.	En la I.E. donde labora revisó las evidencias y/o producciones de todos sus estudiantes.				X				X				X	
9.	En la I.E. donde labora el recurso tecnológico utilizado le permitió realizar la revisión de las evidencias de aprendizajes de sus estudiantes.				X				X				X	
10.	En la I.E. donde labora brindó retroalimentación a sus estudiantes a partir de la identificación de información sobre procesos y aspectos que requieren atención oportuna.				X				X				X	
11.	En la I.E. donde labora logró realizar la retroalimentación requerida y diferenciada a todos sus estudiantes.				X				X				X	
DIMENSIÓN 4: TRABAJO COLEGIADO														
12.	En la I.E. donde labora contó con buenos recursos tecnológicos e internet que lo ayudó a interactuar en la hora de trabajo colegiado.				X				X				X	
13.	En la I.E. donde labora el trabajo colegiado le permitió desarrollar habilidades para su desarrollo profesional.				X				X				X	

Observaciones: **Hay suficiencia**

Opinión de aplicabilidad: **Aplicable** [X] **Aplicable después de corregir** [] **No aplicable** []

Apellidos y nombres del juez validador: **Mg. Giuliana Judith Vera Vargas**

DNI: 40564243

Especialidad del validador: **Maestra en Administración de la Educación.**

Ate 4 de mayo del 2021

¹**Pertinencia:** El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

²**Relevancia:** El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo

³**Claridad:** Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

Nota: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión



Firma del Experto Informante.
Especialidad

Certificado de validez de contenido del instrumento que mide la Evaluación formativa

Nº	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia ¹				Relevancia ²				Claridad ³				Sugerencias
		MD	D	A	MA	MD	D	A	MA	MD	D	A	MA	
11.	En la I.E. donde labora los propósitos de aprendizaje (competencias, los desempeños de grado y los enfoques transversales) se observan detalladamente en las actividades programadas.				X				X				X	
12.	En la I.E. donde labora se contextualizan las actividades planteadas de las plataformas virtuales del MINEDU a partir de la observación de los problemas u oportunidades que presentan los estudiantes.				X				X				X	
13.	En la I.E. donde labora los criterios de evaluación responden a lo observado en el nivel de dominio alcanzado por el estudiante.				X				X				X	
	DIMENSIÓN 2: INTERVENCIÓN	MD	D	A	MA	MD	D	A	MA	MD	D	A	MA	
14.	En la I.E. donde labora el docente interviene en la actividad de aprendizaje por medio del uso de instrumentos de evaluación.				X				X				X	
15.	En la I.E. donde labora el docente interviene dando a conocer los criterios de evaluación para la elaboración de las evidencias de aprendizajes.				X				X				X	
16.	En la I.E. donde labora el docente interviene comunicando oportunamente los resultados de la valoración de las evidencias de aprendizajes.				X				X				X	
	DIMENSIÓN 3: REGULACIÓN	MD	D	A	MA	MD	D	A	MA	MD	D	A	MA	

17.	En la I.E. donde labora se usa la reflexión como parte frecuente de la regulación del proceso de desarrollo de aprendizajes de los estudiantes.				X				X				X	
18.	En la I.E. donde labora considera la motivación como parte frecuente de la regulación del desarrollo de la sesión de aprendizaje, para que los estudiantes propongan alternativas de solución frente a situaciones problemáticas.				X				X				X	
19.	En la I.E. donde labora se considera la retroalimentación como parte frecuente de la regulación del desarrollo de la sesión de aprendizaje, siendo un espacio que permite al estudiante reflexionar y buscar estrategias para mejorar sus aprendizajes.				X				X				X	
20.	En la I.E. donde labora se fomenta la retroalimentación como parte frecuente de la regulación del desarrollo de la sesión de aprendizaje, sobre las actuaciones y/o producciones de los estudiantes.				X				X				X	

Observaciones: **Hay suficiencia**

Opinión de aplicabilidad: **Aplicable [X]** **Aplicable después de corregir []** **No aplicable []**

Apellidos y nombres del juez validador: **Mg. Elizabeth Valencia Vargas**
Especialidad del validador: **Maestra en Administración de la Educación.**

DNI: 06777432

Ate, 25 de mayo del 2021

¹**Pertinencia:** El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

²**Relevancia:** El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo

³**Claridad:** Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

Nota: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión



Firma del Experto Informante.
Especialidad

Certificado de validez de contenido del instrumento que mide la Educación remota

[illegible]

21.	En la I.E. donde labora revisó las evidencias y/o producciones de todos sus estudiantes.				X				X				X	
22.	En la I.E. donde labora el recurso tecnológico utilizado le permitió realizar la revisión de las evidencias de aprendizajes de sus estudiantes.				X				X				X	
23.	En la I.E. donde labora brindó retroalimentación a sus estudiantes a partir de la identificación de información sobre procesos y aspectos que requieren atención oportuna.				X				X				X	
24.	En la I.E. donde labora logró realizar la retroalimentación requerida y diferenciada a todos sus estudiantes.				X				X				X	
DIMENSIÓN 4: TRABAJO COLEGIADO														
25.	En la I.E. donde labora contó con buenos recursos tecnológicos e internet que lo ayudó a interactuar en la hora de trabajo colegiado.				X				X				X	
26.	En la I.E. donde labora el trabajo colegiado le permitió desarrollar habilidades para su desarrollo profesional.				X				X				X	

Observaciones: **Hay suficiencia**

Opinión de aplicabilidad: **Aplicable [X]** **Aplicable después de corregir []** **No aplicable []**

Apellidos y nombres del juez validador: **Mg. Elizabeth Valencia Vargas**

DNI: 06777432

Especialidad del validador: **Maestra en Administración de la Educación.**

Ate, 25. de mayo del 2021

¹**Pertinencia:** El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

²**Relevancia:** El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo

³**Claridad:** Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

Nota: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión



De Elizabeth Valencia Vargas
DIRECTORA

Firma del Experto Informante.
Especialidad

Anexo 8. Datos estadísticos de la prueba piloto

VARIABLE 1: Evaluación formativa										
	Dimensión 1: Observación			Dimensión 2: Intervención			Dimensión 3: Regulación			
Nº	1.- En la I.E. donde labora los propósitos de aprendizaje (competencias, los desempeños de grado y los enfoques transversales) se observan detalladamente en las actividades programadas.	2.- En la I.E. donde labora se contextualizan las actividades planteadas de las plataformas virtuales del MINEDU a partir de la observación de los problemas u oportunidades que presentan los estudiantes.	3.- En la I.E. donde labora los criterios de evaluación responden a lo observado en el nivel de dominio alcanzado por el estudiante.	4.- En la I.E. donde labora el docente interviene en la actividad de aprendizaje por medio del uso de instrumentos de evaluación.	5.- En la I.E. donde labora el docente interviene dando a conocer los criterios de evaluación para la elaboración de las evidencias de aprendizajes.	6.- En la I.E. donde labora el docente interviene comunicando oportunamente los resultados de la valoración de las evidencias de aprendizajes.	7.- En la I.E. donde labora se usa la reflexión como parte frecuente de la regulación del proceso de desarrollo de aprendizajes de los estudiantes.	8.- En la I.E. donde labora considera la motivación como parte frecuente de la regulación del desarrollo de la sesión de aprendizaje, para que los estudiantes propongan alternativas de solución frente a situaciones problemáticas.	9.- En la I.E. donde labora se considera la retroalimentación como parte frecuente de la regulación del desarrollo de la sesión de aprendizaje, siendo un espacio que permite al estudiante reflexionar y buscar estrategias para mejorar sus aprendizajes.	10.- En la I.E. donde labora se fomenta la retroalimentación como parte frecuente de la regulación del desarrollo de la sesión de aprendizaje, sobre las actuaciones y/o producciones de los estudiantes.
1	4	4	3	5	5	5	4	4	5	4
2	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4
3	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4
4	4	5	4	4	4	4	4	4	5	5
5	5	4	3	3	4	4	4	4	4	4
6	4	4	4	4	4	4	4	5	1	1
7	4	5	4	5	5	4	4	4	5	5
8	5	5	4	5	5	5	4	5	5	5
9	4	5	4	4	5	5	5	4	5	5
10	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4
11	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4
12	5	4	4	5	4	4	5	5	5	5
13	5	5	4	4	4	4	5	5	5	5
14	4	5	4	4	4	4	5	4	5	4
15	5	5	4	4	5	4	5	5	5	4

VARIABLE 2: Educación remota

[illegible]